جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لاستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم

إعداد الطالبة

أمل عبدالجليل خليل المرايات

إشراف

الدكتور حسن الطعاني

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2005

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY

Deanship of Graduate Studies

جامعة مؤتة

عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة أمل عبدالجليل المرايات الموسومة بـــ:

مدى تطبيق القادة التربويون لإستراتيجيات التغيير في محافظة الطفيلة

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

القسم: الأصول والإدارة التربوية.

	التوقيع	التاريخ	
د. حسن الطعاني		2005/5/22	مشرفاً ورئيسا
أ.د. أحمد بطاح		2005/5/22	عضواً
د. ساري سواقد		2005/5/22	عضواً
د. عبدالفتاح خليفات		2005/5/22	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. أحمد القطامين

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلـــى والــــدي العزيز ووالدتي العزيزة ، وإلى أخي الدكتور نبيه ، وإلى أخي الدكـــتور جهـــاد ، وإلى جميع إخوتي وأبناء إخوتي ، وإلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل ، أهدي هذا الجهد المتواضع .

أمل عبدالجليل خليل المرايات

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني لإنجاز هذا العمل على خير وجه . لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر وخالص التقدير والعرفان من أستاذي الفاضل الدكتور حسن الطعاني على جهوده ونصائحه الخيرة خلال مرحلة إعداد هذه الدراسة .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من الأستاذ الدكتور " احمد بطاح " ، والدكتور " عبد الفتاح خليفات " ، والدكتور " ساري سواقد " لتفضلهم بالمشاركة في مناقشة هذه الرسالة ، والتي سوف يكون لملاحظاتهم الأثر الكبير في إثراء هذه الرسالة .

كما أتقدم بالشكر الجزيل من الدكتور " محمد عواد " ، والدكتور " محمد القضاة " ، وأعضاء الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية ، وأعضاء لجنة التحكيم الذين منحوني من وقتهم وجهدهم ما مكنني من إتمام إعداد أداة الدراسة .

والشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور " أحمد القطامين " عميد الدراسات العليا والموظفين كافة ، وأخيرا اقدم كل محبتي وشكري وعرفاني لكل من قدم لي خدمة خلال إعداد هذه الدراسة .

أمل عبدالجليل خليل المرايات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير..	ب
فهرس المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	ح
الملخص باللغة العربية	ر
الملخص باللغة الإنجليزية	ز
الفصل الأول :خلفية الدراسة وأهميتها	1
1.1المقدمة	1
2.1 مشكلة الدراسة	4
3.1 أهداف الدراسة	5
4.1 أهمية الدراسة	6
5.1 مصطلحات الدراسة	6
6.1 حدود الدراسة	8
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	9
1.2الإطار النظري	9
2.2 الدراسات السابقة	30
الفصل الثالث :منهجية الدراسة وإجراءاتها	46
1.3 مجتمع الدراسة وعينتها	46
2.3 منهج الدراسة..	47
3.3 أداة الدراسة..	47
4.3 متغيرات الدراسة..	48
5.3 صدق الأداة	48

6.3 ثبات الأداة 49
7.3المعالجة الإحصائية.............................. 49
8.3 إجراءات الدراسة 50
الفصل الرابع :عرض النتائج 51
الفصل الخامس : الخاتمة والمناقشة والتوصيات 63
1.5الخاتمة.. 63
2.5 المناقشة.. 63
3.5 التوصيات.. 68
المراجع 68
أ- المراجع باللغة العربية................................ 68
ب-المراجع الأجنبية..................................... 72
الملاحق 76

قائمة الجداول

رقم الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
1	إستراتيجيات التغيير	22
2	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المسمى الوظيفي	46
3	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمركز الوظيفي	47
4	قيمة معامل الإرتباط لمتغيرات الدراسة	49
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابة أفراد مجتمع الدراسة على فقرات الإستبانة	52
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية القوة القهرية	55
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية المنحى العقلاني	56
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية	57
9	نتائج اختبار " ت " (T-test) في مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير	58
10	نتائج إختبار " ت " (T-test) لإختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير الجنس .	59
11	نتائج إختبار " ت " (T-test) لإختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .	60
12	نتائج إختبار " ت " (T-test) لإختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .	61

13	نـــتائج إختـــبار " ت " (T-test) لإختبار الفروق بين المتوسطات الحســـابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المركز الوظيفي .	62

قائمة الملاحق

رمز الملحق	موضوع الملحق	الصفحة
أ	الإستبانة بصورتها الأولية	76
ب	الإستبانة بصورتها النهائية	82
ج	الموافقة على توزيع الإستبانة	87

ملخص

"مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم "

أمل عبد الجليل خليل المرايات

جامعة مؤتة،2005

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم وبيان أثر كل من متغير الجنس و المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمركز الوظيفي .

ولتحليل نتائج الدراسة إستخدمت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وأختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات الغير مستقلة وأختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة .

وقد خلصت الدراسة بمجموعة من النتائج منها :

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهرية وإعادة التأهيل والمعيارية والإستراتيجيات مجتمعة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية المنحى العقلاني تعزى لمتغير الجنس .

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهرية والمنحى العقلاني وإعادة التأهيل والمعيارية والإستراتيجيات مجتمعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها :

الإستمرار في عملية تنمية القيادات التربوية وتطويرها بعقد الدورات التدريبية لمواكبة المستجدات المتعلقة بمفاهيم الإدارة الحديثة .

Abstract

The Extent of Implementing Changes of Strategies by Educational Leaders in Tafila governorate from their point of view

Amal Abd Jaleel Kaleel AL-Mrayat

Mu'tah University ,2005

This study aimed to investigate to what extent educational leaders in Tafila governorate implement change of strategies from their point of view .and to show the effect for sex, qualification , experience ,and job.

For analyzing the results of the study ,Arithmetic mean and standard deviation ,one sample t.test ,and T.test for independent sample were used to answers all question .

The results of the study showed the following:

1- There were statistically significant differences in the extent of implementation by educational leaders of power coercive strategy ,normative reductive and all strategies ,and There were no statistically significant differences in the extent of implementation by educational leaders of imperical rational due to the variable of sex

2- There were no statistically significant differences in the extent of implementation by educational leaders of power coercive strategy ,imperical rational ,Normative Reductive and all strategies due to the variable experience .

In the light of these results , the study recommends to a group of recommendations:

To continue in developing educational leaderships by holding training course to cope with new thing related to modern administrative concepts.

الفصل الاول

خلفية المشكلة واهميتها

1.1 المقدمة

إن التغيــير هو السمة البارزة التي تميز عالمنا المعاصر، فالتغيير حادث إلا أن الجديـد فيه أنه اليوم يتزايد بسرعة مذهلة شاملاً كل نواحي حياة المجتمعات المعاصرة على حد سواء ، غير أن التغيير يختلف بين المجتمعات من حيث سرعته وعمقـه وإتسـاعه بل وبين قطاعات المجتمع نفسه. ونتيجة للتحولات التي يحدثها التغيـير فـي المجتمع فقد اهتم علماء الاجتماع والتربية الى تحليل ما يطرأ على المجـتمع عمومـاً والتربـية خصوصاً من تبدُل وتحول ، وما يتطلبه من تدخل للسـيطرة على التغيير وضبط مسيرته في الإتجاه المطلوب، وذلك من خلال إدخال التعديلات والقيام بالإجراءات الضرورية لإتمام عملية التغيير .

والتغيـير بشكل عام هو عبارة عن تبديل في الوضع الراهن والتغير يختلف عـن التغيير فالتغير يحدث تلقائياً أما التغيير فإنه يحدث بصورة مخططة ، وكلاهما يعتبر من مظاهر إستمرار الحياة ، والتفاعل مع العوامل المحيطة .

وَيعرَف التغيير بانه : مجهود طويل المدى لتحسين قدرة المنظمة على حل المشـكلات، و تجديد عملياتها، على أن يتم ذلك من خلال إحداث تطوير شامل في المناخ السائد في المنظمة مع تركيز خاص على زيادة فعالية جماعات العمل فيها، و ذلـك بمسـاعدة مستشار أو خبير أو وكيل للتغيير الذي يقوم بإقناع أعضاء المنظمة بالأفكار الجديدة (دهان ، 1992) .

ويعـرَف التغيـير بانه : التحول من نقطة أو حالة في فترة زمنية معينة إلى نقطة أو حالة أخرى في المستقبل (المغربي ، 1993) .

ويـرى جريفين وآخرون (Griffin etal ,1992) أنّ التغيير التنظيمي هو : أي تعديل فعلي لجزء من المنظمة ويشمل هذا التغيير أي جانب من جوانب المنظمة مـثل خطـط العمـل ، وأسس تقسيم الدوائر ، ودورة الإدارة ، والآليات، وتصميم التنظيم ، والأشخاص أنفسهم .

وللتغيــير أهـــداف مـتعددة كــزيادة كفاءة المنظمة،وتحقيق رضا أعضاء المـنظمة، وتحسـين القـدرة علـى البقاء و النمو، وزيادة درجة نضوج المنظمة، ومسـاعدة أعضـاء المنظمة على تشخيص مشكلاتهم و تحفيزهم لإحداث التطوير المرغوب (محمود ، 2002) .

وللتغيــير أنماط كثيرة كالتغيير التدريجي والذي يبدأ من التغييرات البسيطة إلى التغييرات الأكثر صعوبة (ناصر، 1999) .

والتغيــير المرحلي الذي يتم فيه تجزئة الهدف العام من التغيير إلى أهداف فرعـية أو ثانويـة بحيـث يمكن تحقيق الأهداف الفرعية كافة خلال الفترة الزمنية المحددة لخطة التغيير العام (طراونة ، 1999) .

والتغيــير الشامل هو التغيير الذي يشمل عناصر المنظمة الأساسية جميعها كالأفراد و الجماعات و الأهداف و الهيكل التنظيمي و الأساليب المتبعة في العمل و التكنولوجيا(دهان ، 1992).

ويمـر التغيــير في ثلاث مراحل ففي المرحلة الأولى التي يطلق عليها إذابة الجليد، يتم إيجاد شـعور بالحاجة للتغيير ، وتقليص المقاومة للتغيير ، أما المرحلة الثانـية والتـي يطلق عليها التغيير فتتضمن تغيير الناس والأعمال والبناء التنظيمي وتغيـير التقنـيات ، أما المرحلة الثالثة فيطلق عليها إعادة التجميد والتي تتضمن تعزيز النتائج ، وتقييمها وإجراء تعديلات بناءة (schermerhorn eta l, 1991) .

ويعتـبر التغيـير من طبيعة الأمور وتخلق سرعة التغيير بيئة من التغييرات الجـادة غـير المتوقعة ، وهذا بالطبع يخلق مشاكل خاصة وفي نفس الوقت فرصاً خاصة ، وقد أصبح التغيير ذاته من المهام الرئيسة للإدارة الحديثة من حيث إحداث التغيـير، وتنفـيذ تغييرات جذرية وتكريس جهود المؤسسة لتحقيق التغيير وسرعة الإستجابات للتغييرات التي يصنعها الآخرون ، وهنا يصبح كل شيء قابلاً للفحص والدراسة فليس هناك ما هوغير قابل للتغيير (غراب ، 1994) .

ويشـمل التغيـير ثلاثة جوانب : سياسية، وإقتصادية، وإجتماعية ، فالجانب الأول يتطلـب توفير الحرية المطلقة والديموقراطية الكاملة، أما الجانب الإقتصادي فيتطلـب تحديـداً واضـحاً وصريحاً لهوية النظام الإقتصادي، فالتغيير في الجانب

الإقتصادي يجب أن يكون في إطار مشروع محدد أهدافه واضحة وله جدول زمني للتنفيذ والمتابعة ، أما الجانب الإجتماعي فيتطلب توفر بيئة إجتماعية مناسبة (عامر وعبد الوهاب ، 1991) .

والتغيير في العملية التربوية ضروري لإرتباطه بالتغيير الحقيقي في النظام الإجتماعي والسياسي، ويتركز الدور الأهم والرئيس للتربية في تنمية القوى البشرية بالذات ، ويأتي هذا الدور للتربية بعد أن أدركت عدة مجتمعات الحقيقة القائلة بأن قوة الأمم والشعوب لا تقاس من حيث الكمية أو الثراء بقدر ما تقاس بما تملكه من الكفاءات البشرية (درويش ، 1999) .

وتقع مسؤوليات التغيير على من هم في قمة الهرم الإداري، أو من يفوضونهم للقيام بهذه المهمة ، ويتمثل دور الإدارة العليا في قيادة عملية التغيير من خلال التسويق له وتطوير معايير ووضع الإستراتيجيات المناسبة لإحداث التغيير بما يتفق وأهداف المنظمة (القريوتي ، 2000) .

وتعد قيادة التغيير في المؤسسة التعليمية نمطاً قيادياً يبنى على الإلتزام ويخلق الحماس والدافعية لدى العاملين في المؤسسة التعليمية للتغيير، ويزرع فيهم الأمل بالمستقبل، والإيمان بإمكانية التخطيط للأمور المتعلقة لنموهم المهني وإدارتها (مؤتمن ، 2003) .

ومع تزايد الإهتمام بالتغيير المخطط منذ الستينات ، حاول العديد من الكتاب والباحثين والممارسين في مجال التغيير ، تطوير إستراتيجيات ومداخل متنوعه لتحقيق التغيير المخطط الواعي في المنظمات ، فيما يتعلق بحشد الجهود والطاقات ،وكسب الدعم والتأييد للتغيير ، وإحداث التغيير وتقييم نتائجه ، وتلعب إستراتيجية / منهاج التغيير دوراً كبيراً في عملية التغيير ، وفي الحياة العملية غالباً ما يتم إستخدام إستراتيجيتين فأكثر .

وتركز هذه الدراسة على البحث في ثلاث إستراتيجيات للتغيير من بين الإستراتيجيات المتعددة ، وهذه الإستراتيجيات هي : إستراتيجية القوة القهرية، وإستراتيجية المنحى العقلاني، وإستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية.

2.1 مشكلة الدراســة

يعــد مفهــوم التغييرمــن المفاهــيم الإدارية الحديثة، ويأتي الإهتمام بالتغيير وإستراتيجياته بإعتبارها أداة لتقنين التغييرات العشوائية الناشئة عن رغبات فردية.

وتهــتم كافــة دول العالم في إجراء تغيــيرات في أنظمتها التربوية ،وذلك لأهمــية الــنظام التربوي في تقدم الأجيال الناشئة التي يعتمد عليها مســتقبل هذه الــدول ، وتســتخدم كــل دولة إستراتيجيات معينة لإدخال التغييرات، وذلك لتحقيق الأهــداف التي تنشدها هذه الدول وفقا لظروفها الإقتصادية، والإجتماعية، والسياسية .والأردن لــيس إســتثناء فقد شهد الميدان التربوي في الأردن نهضة تعليمية كبيرة علــى الــرغم من قلة إمكانياته، حيث تم عقد العديد من المؤتمرات من قبل وزارة التربــية والتعليم للعمل على تغيير وتطوير النظام التربوي في الأردن ، ليتماشى مع المستجدات العالمية في العملية التربوية ، وفي سبيل إحداث هذه التغييرات استخدمت وزارة التربــية والتعلــيم عــدة إســتراتيجيات(إعادة الهيكلة ، مؤتمرات التطوير التربوي،إعادة التأهيل) بشكل يتلاءم مع التغيير المنشود .

ومن بين الجهود التي قامت بها وزارة التربية والتعليم في مجال تطوير النظام الــتربوي عقــد العديد من المؤتمرات الوطنية والتي بدأت في عام (1987) حيث أوصــى هــذا المؤتمر العمل على بلورة مفهوم (القيادة الادارية) ، واعداد القادة التربوييــن علــى مســتوى مركز الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس في ضوء مبادىء (القيادة الإدارية) واتجاهاتها وأدوارها ، لتمكنهم من إحداث نقلة نوعية في أساليب الإدارة بما يحقق أهداف العملية التربوية بشكل أفضل (المصري ، 2000) وإضــافة لذلــك أوصى مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لقطاع الخدمات التربوية بتنفيذ البرامج التالية والمتمثلة بتطوير الإدارة التربوية في المركز والميدان وتطوير فعالــيات المتابعة والتقويم للأعمال المدرسية العادية والتطويرية ، وتطوير سياسية التنمــية المهنــية للمعلميــن ، وتفعــيل أدوار المشرفين التربويين (وزارة التربية والتعليم ، 2002) .

وإدراكــاً مــن وزارة التربية والتعليم لدورها في رفع كفاءة القيادات التربوية فيها ، فقد عمدت الوزارة الى إعداد خطط وبرامج تدريبية في مجال إدارة التغيير

كجــزء مهــم من برنامج تدريب القيادات التربوية الذي تنفذه ضمن خطة التطوير الــتربوي، فالمتتــبع لخطة التطوير التربوي المتبعة في وزارة التربية يجد أن هذه الخطــة دخلت حيز التطبيق منذ ما يزيد عن عشر سنوات، حيث تم عقد العديد من الدورات التدريبية لتنمية القيادات التربوية ، ومن هنا فقد جاءت هذه الدراسة لقياس مــدى تطبــيق القيادات التربوية لإستراتيجيات التغيير في محافظة الطفيلة وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية :

1–مــا مــدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم ؟

2– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير الجنس؟

3– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

4– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

5– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير المركز الوظيفي ؟

3.1 أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الأهداف التالية :

1–قياس مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير.

2–إبراز أهمية تطبيق إستراتيجيات التغيير في النظام التربوي في محافظة الطفيلة.

4.1 أهمية الدراسة

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى مجموعة الإعتبارات التالية :

1-تعتبر هذه الدراسة إمتداداً للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التغيير في النظام التربوي.

2-تعتبر هذه الدراسة مفيدة لوزارة التربية والتعليم حيث تعمل على مساعدة الجهات المعنية(الإدارات العليا) في وزارة التربية والتعليم على التعرف على مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير التي خططتها بهدف إحداث التغيير على النظام التربوي ، إضافة الى تحديد نقاط الضعف والمعوقات التي تواجهها الإدارات الوسطى ، والإدارات التنفيذية في تطبيق إستراتيجيات التغيير بشكل عام وفي محافظة الطفيلة بشكل خاص .

3- تسهم هذه الدراسة في توضيح الصورة لصانعي القرار في القيادات التربوية عن مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير ، والتي يمكن تعميم نتائجها على مديريات التربية والتعليم .

5.1 مصطلحات الدراسة

التغيير

التغيير هو : عملية إدخال تحسين أو تطوير على المنظمة بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وبحيث تتمكن من تحقيق أهدافها بشكل أفضل وقد يتناول التغيير هيكل المنظمة أو سياساتها أو برامجها أو إجراءاتها وعملياتها أو الجوانب السلوكية فيها ، كما قد يتناول المنظمة ككل أو بعضاً من أجزائها وقد يكون سريعاً أو تدريجياً (عارف ،2001) ، وأجرائياً هو الرغبة في الانتقال من واقع غير مرضي أو حالة غير متوازنة الى واقع وحالة أخرى تخالف ما قبلها ، بنتائج أحسن وأفضل ومرغوبة .

قيادة التغيير

يقصـــد بقـــيادة التغيـــير بانها : " قيادة الجهد المخطط ، والمنظم للوصول الى تحقـــيق الأهـــداف المنشـــودة للتغيير من خلال التوظيف العلـــمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية " (مؤتمن 2003).

إدارة التغيير

وهي عملية التخطيط والتنظيم للتغيير ، ويقصد بعملية تخطيط التغيير، وصف لمـــا يجـــب إنجـــازه في عملية التغيـــير إضافة إلى وصف الطريقة والأسلوب المســـتخدم ، أمـــا عملـــية تنظيم التغيير فيقصد بها من يقوم ومتى وكيف تتم عملية التغيير (ماهر ، 1997) .

الإستراتيجية

ويقصـــد بها مسار أو مسلك أساسي تختاره المنظمة من بين المسارات البديلة المخـــتلفة المـــتوافرة لديها لتحقيق أهدافها في ظل ظروف عدم التأكد والمخاطرة ، وعلـــى ضوء توقعات المنظمة لخطط ومسارات كل من تتعامل معهم أو تؤثر على مصالحهم (خطاب ، 1997) .

إستراتيجية التغيير

وتعنـــي الإهتمام بالتخطيط لأن التغيير المستند على التخطيط هو أكثر شمولاً وإتســـاعاً مـــن التغيير العفوي أو التلقائي ، وتعتمد إستراتيجية التغيير التربوي إلى بعديـــن أساسيين هما : معرفة عوامل التنفيذ من ناحية، ومعرفة معوقات التغيير من ناحية أخرى (موسى، 2003) .

القيادة

هـــي قدرة التأثير في الجماعة لتحقيق الأهداف المبتغاة ، فالذي يميز القائد من غـــيره من الأشخاص الآخرين قدرته في التأثير في الجماعة وجعلهم يفعلون ما يريد بقبول وارتياح من قبلهم (الفارس وآخرون ، 2000).

قائد تربوي في المركز

هـــو ذلك الشخص المنوط به تقديم التسهيلات التربوية الإدارية والفنية وتطبيق التعليمات لإجل مساعدة من هم في الميدان التربوي للقيام بمهام عملهم كما يجب .

قائد تربوي في الميدان

هـــو ذلك الشخص الذي يعد الخطة ويشارك في تنفيذها من أجل تنفيذ الأهداف التربوية المعدة لأجل اعداد جيل واع ومثقف يعبر عن الفلسفة التربوية .

إستراتيجية القوة القهرية

هي الإستراتيجية التي يستخدمها المسؤول في العمل ويستند فيها الى مسؤوليته ومكانته والصلاحيات المخولة والمفوضة له بإيقاع العقوبات أو بمنح المكافآت لأجل فرض التغيير .

إستراتيجية المنحى العقلاني

هـــي الإستراتيجية التي يستخدمها المسؤول في العمل ويستند فيها على الحوار والإقناع والنقاش والثقة بالآخرين وإحترام خبراتهم وقدراتهم لأجل إدخال التغيير .

إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية

هـــي الإســـتراتيجية التي يستخدمها المسؤول في العمل ويستند فيها إلى إعداد برامج تدريبية وتأهيلية يكون هدفها تزويد المتدربين بمعلومات وأساليب ومهام يكون الهدف منها في النهاية إدخال آلية التغيير .

6.1 حدود الدراسة

1-اقتصرت هذه الدراسة على القادة التربويين العاملين في محافظة الطفيله خلال العام الدراسي الحالي 2004/ 2005 .

2- اقتصرت هذه الدراسة على البحث في إستراتيجيات التغيير المتمثلة بإستراتيجية المـــنحى العقلانـــي ، وإســـتراتيجية القوة القهرية ، وإستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية .

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري للدراسة ، ومن ثم تقديم عرض لبعض الدراسات العربية والغربية ، والتي أمكن الإطلاع عليها .

1.2 الإطار النظري

مـــنذ أن وجـــدت البشـــرية والعـــالم في حركة تغيير دائمة لاتهدأ ولا تستقر تغيـــيرات فـــي النظم ، وفي العلاقات ، وفي الفكر الإنساني ، وفي التطور ، وفي أنمـــاط الحـــياة ، وفي السلوك والعادات والتقاليد تغيير شامل لكل نواحي الحياة قد يتسارع حيناً ، وقد تهدأ أو تتباطأ خطواته إحياناً أخرى ، ومن المعروف أن الشيء الوحيد الذي لا يتغير هو التغيير نفسه .

مفهوم التغيير :

قدم الباحثون مجموعة من التعريفات للتغيير فقد عرّف كاظم (1990) إن التغيير هو : عبارة عن تغيير موجه مقصود وهادف وواعٍ يسعى لتحقيق التكيف البيئي (الداخلي والخارجي)، بما يضمن الإنتقال إلى حالة تنظيمية أكثر قدرة على حل المشكلات .

وأشـــار عامر (1991) التغيير بأنه : تحرك ديناميكي بإتباع طرق وأساليب مســـتحدثة ، ناجمـــة عـــن الإبـــتكارات المادية والفكرية ، ليحمل بين طياته وعوداً وأحـــلام البعض وندم وآلام البعض الآخر ، وفق الإستعداد الفني والإنساني ، وفي جميع الأحوال هو ظاهرة يصعب تجنبها .

أما عارف (2001) فقد رأى أن التغيير هو: عملية إدخال تحسين أو تطوير علـــى المنظمة، بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، وبحيث تتمكن من تحقيق أهدافهـــا بشكل أفضل، وقد يتناول التغيير هيكل المنظمة، أو سياساتها ،أو برامجها، أو إجـــراءاتها، وعملياتها، أو الجوانب السلوكية فيها، كما قد يتناول المنظمة ككل، أو بعضاً من أجزائها ،وقد يكون سريعاً أو تدريجياً .

وعــرّف اللوزي (1999) التغيير بأنه : تغيير ملموس في النمط السلوكي للعامليــن، وإحداث تغيير جذري في السلوك التنظيمي ليتوافق مع متطلبات مناخ وبيئة التنظيم الداخلية والخارجية .

وفــي موضــع آخر عرّف اللوزي (1998) التغيير بأنه : إستجابة ونتيجة طبيعــية للتغيير الذي يحث على التنظيمات والقدرة على التكيف والإستجابة ، وهو حالة لإيجاد التوازن البيئي للتغييرات التي تحدث على المناخ المحيطً .

أمــا القاضي (1992) فقد رأى إن التغيير هو : إحداث تعديلات في أهداف وسياســات الإدارة في أي عنصر آخر من عناصر العمل التنظيمي إستخداماً لأحد أمريــن هما : ملاءَمة أوضاع التنظيم وأساليب عمل الإدارة وأنشطتها مع تغييرات وأوضاع جديدة تحقق للتنظيم السبق على التنظيمات الأخرى".

وعــرّف نيكولس(N icollas,1983) كما ورد في (الخواجا ، 2004) على أن الــتجديد هــو فكرة أو شيئاً أو ممارسة أو تطبيقاً يدرك شيئاً جديداً من قبل الفــرد أو الأفــراد لإحداث التحسين في ضوء أهداف مرغوبة أساسية مخططة مدروسة .

أما الخضيري (2003) فقد رأى إن التغييرهو : ناتج تفاعلات ظاهره وباطنه تحدث بشكل عشوائي أو مخطط ، و من ثم فهو ظـــاهرة ملاصقة للحياة وللوجود الإنســانيْ ، كما أنه مرتبط بقوى التغيير وبمقدار عفويتها وإنطلاقتها ، وبقدرتهــا على التأثير في هيكل وبنيان وأداء الكيان الإداري .

وأشــار الحسن (1990) إلى أن التغيير بالمعنى العام هو : أي أنحراف عن الماضي وقد تم الأنحراف بشكل تلقائي أو منظم ويتضمن عادةً جانباً أساسياً بالنسبة لــلإدارة، ويتمــثل فــي زيادة قدرة الفرد أو التنظيم على التكيف مع البيئة الجديدة والاستجابة لمتطلباتها بشكل مناسب وفعال .

ولأغراض هذه الدراسة تتبنى ما عرفه نيكولس(N icollas,1983) كما ورد في (الخواجا ، 2004) على أن التجديد هو فكرة أو شيئاً أو ممارسة أو تطبيقاً يدرك شيئاً جديداً من قبل الفرد أو الأفراد لإحداث التحسين في ضوء أهداف مرغوبة أساسية مخططة مدروسة .

أهمية التغيير

حدد الخضيري (2003) الجوانب التالية التي تشكل أهمية التغيير :

1-الحفاظ على الحيوية الفاعلة للمؤسسة

يعمــل التغيير على تجديد الحيوية داخل المؤسسات والمنظمات والدول إذ يؤدي إلى انتعاش الآمال والى سيادة روح من التفاؤل ، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور المــبادرات الفردية والجماعية والأراء والإقتراحات ، وزيادة الإحساس بأهمية وجدوى المشاركة الإيجابية وإختفاء روح اللامبالاة والسلبية .

2-تنمية القدرة على الإبتكار

يحــتاج التغيير إلى جهد للتعامل معه سواء التعامل الإيجابي بالتكيف ، أو الــتعامل السلبي بالرفض ، وكلا النوعين من التعامل يتطلب إيجاد وسائل وأدوات وطرق مبتكرة ، ومن ثم يعمل التغيير على تنمية القدرة على الإبتكار في الأساليب وفي الشكل وفي المضمون .

3-إذكاء الرغبة في التطوير والتحسين والإرتقاء

يعمــل التغيــير علــى إذكــاء الرغبات وتنمية الدافع والحافز نحو الإرتقاء والــتقدم ، ومن ثم فإن التغيير يؤدي إلى رفض ما هو قائم ، والعمل على تطويره وتحسينه من خلال الآتي :

أ-عملــيات الإصلاح والمعالجة للعيوب والأخطاء والقصور التي حدثت والمشاكل التي نجمت عنها .

ب-الــتطوير الشامل والمتكامل الذي يقوم على تطبيق أساليب انتاج جديدة تعتمد على تكنولوجيا جديدة تماما ، وتكاد تختلف كلياً عما كان مستخدماً من قبل .

4-التوافق مع متغيرات الحياة

يعمــل التغيير على زيادة القدرة على التكيف والتوافق مع متغيرات الحياة ، ومــع مــا يواجــه المؤسســات والشــركات والدول والأفراد من ظروف مختلفة ومواقف غير ثابتة .

5- الوصول إلى درجة أعلى من القوة في الأداء والممارسة

يعمل التغيير على الوصول إلى درجة أفضل من القوة في الأداء التنفيذي والممارسة التشغيلية ، وذلك من خلال اكتشاف نقاط ومجالات الضعف والثغرات التي أدت إلى إنخفاض هذا الأداء ومعرفة مجالات ونقاط القوة.

أنواع التغيير

للتغيير أنواع متعددة نوجز فيما يلي أهم هذه الأنواع :

1- التغيير التدريجي:

وهو التغيير الذي يتماشى مع أسلوب الحياة وطبيعة الأشياء وهي طريقة النمو التدريجي المستمر، وتكون عملية التغيير التدريجي في الغالب تغييراً نحو الأفضل والأحسن والأكبر،وتكون كذلك تطورية ومدروسة ومخططاً لها ، وتعتمد على مقدمات منظمة ، ويكون الصراع والمعارضة فيها أقل شدة من الصراع والمعارضة في التغيير المفاجئ السريع والإجتماعي (تغيير القيم والعادات، والنظم واللباس، وطرق الحياة، وأسلوب المعيشة) ، هو من أكثر أنواع التغيير الذي يؤثر في التربية لأن طرق الحياة هي التي تتغير ، وهذا يؤدي بالتالي إلى تغيير تربوي ، وتغيير في المناهج التي توضع في العادة من أجل التكيف مع المجتمع والجماعة المحلية ،كما تتأثر التربية بكل من التغييرات العلمية، والمكتشفات والمخترعات الحديثة أيضاً (ناصر، 1999) .

2- التغيير المرحلي:

و هو الذي يتم فيه تجزئة الهدف العام من التغيير إلى أهداف فرعية أو ثانوية بحيث يمكن تحقيق الأهداف الفرعية كافة خلال الفترة الزمنية المحددة لخطة التغيير العام .

وهذا النوع من التغيير التدريجي يكون مرحلياً ، أي يتكون من تراكمات جزئية قد لا يستطيع المشاهد العادي ملاحظتها أو إدراكها بسهولة ، وفي مدى قصير من الزمن لأن هذا النوع من التغيير يتم على مراحل قد تتساوى بالقوة والشدة ، وقد تختلف ولكنها في كلا الحالين تتم بالتدريج وفي كثير من الأحيان يكون هذا التغيير تغييراً صحيحاً ، أو توضيحياً (طراونة ، 1999).

3- التغيير الشامل :

وهـو التغيـير الـذي يشـمل عناصر المنظمة الأساسية جميعها كالأفراد، و الجماعـات، و الأهـداف، و الهـيكل التنظيمـي، و الأساليب المتبعة في العمل، و التكنولوجيا (دهان ، 1992) .

4-التغيير المخطط:

و هـو إجراء إداري يهدف إلى تعديل، أو تبديل ،أو حذف، أو إضافة محسوبة فـي العناصـر الأساسـية للمـنظمات وفقاً لتبرير و تقدير محددين لكلفة التغيير و متطلباته من جهة و الفوائد أو العوائد التي يمكن الحصول عليها من إجرائه من جهة أخرى (Kock ,1987).

عوامل نجاح التغيير في المنظمات:

يرى العميان (2002) أنه ينبغي توافر عدة عوامل لنجاح التغيير والتطوير في المنظمات أهمها :

1- توفير المناخ الملائم لقبول التغيير وعدم مقاومته .

2- دعم وتأييد القيادة الإدارية في المنظمة لجهود التغيير والتطوير .

3-وجـود وكـلاء تغيـير من مستشارين أو مختصين يمتلكون المهارات الإنسانية والفنية اللازمة للتغيير والتطوير .

4- مشـاركة العامليـن فـي التغيير : أن تتوفر لديهم المعلومات الكافية عن أسباب التغيير، وفوائده و نتائجه .

5-التركـيز علـى المجموعـات : حيث أن قيم المجموعة تؤثر على أنماط سلوك أفرادها ولا بد من العمل مع المجموعات بمهارة لدعم التغيير .

6-معرفة مصادر ومستوى عدم رضى العاملين أو مقاومة التغيير.

7-توافـر الموارد البشرية والمادية والفنية التي تهيئ للتغيير والتطوير وتساعد على تنفيذه.

8- توقيـت التغيـير مـن حيث دراسة العوامل المتعلقة بالمنظمة والعاملين والعمل والبيـئة من أجل وضع التوقيت المناسب لإدخال التغيير وكذلك الخطة المناسبة للتغيير والتطوير.

9-الـتغذية العكسـية : لكي يتم نجـاح التغيير لا بد من وجود نظام المعلومات، يسـمح للعاملين بالتعبير عن ردود فعلهم وعن شعورهم ومشاكلهم من التغيير والـتطوير ، ويجب أن تصل هذه المعلومات إلى المستويات الإدارية العليا، أن وجـود تغذيـة راجعـة مـن العوامل الهامة التي تساعد في تحديد مدى فاعلية وجدوى خطط التغيير ومشاكلها .

10- الإدخـال المؤقـت للتغيير: يقصـد به وجود فترة تجريبية لتطبيق التغيير المقـترح ، يقـوم العـاملون أثناءها بالتفاعل مع التغييرات وإبداء ردود الفعل حولها .

ويـرى كوفـي وآخرون (Coffey et al , 1994) أن التغيير يكتب له النجاح عند توفر معايير النجاح الخاصة به وتتمثل هذه المعايير بالآتي :

1-المنفعة

ينبغي أن يحمل التغيير رسالة واضحة لجميع المعنيين به تتضمن مدى المنافع الـتي يحققها التغيير وطبيعتها ومداها ، وينبغي أن تدرك عملية التغيير بهذا المعنى وعلى أن التغيير أفضل اختيار.

2-التلاؤم

يفـترض أن يتلاءم التغيير مع الخبرات والقيم السائدة في المجتمع التنظيمي ولا سيما المعنيين بالتغيير .

3-التعقيد

يفضـل ألا يكـون التغيـير مظهـراً معقداً أكثر مما ينبغي إذ أن وضوحه وسهولته تؤديان إلى فهمه واستخدامه كمنهج .

4-القدرة على التجريب

لا شك أن التغيير حالة تخضع للتجربة والإختبار، وأن تطبيقها يأخذ صيغته المحددة وفقاً لمراحل التغيير المتعاقبة .

5- كفاية المعلومات

إن تـزويد الجهـات المعنية بالتغيير بمعلومات واضحة وكافية تساعد كثيراً علـى تخفـيض مستوى الخوف من المجهول الذي قد ينطوي عليه التغيير ، فضلاً

عـن أن هذه المعلومات بشموليتها لما سيكون عليه هرم السلطة والموارد النادرة والتوقيت والأمان وكل ما يتعلق بالأسباب الحرجة يزيل أغلب دواعي معارضة التغيير .

مقاومة التغيير :

عرف أبو حمدية (1994) مقاومة التغيير بأنها : " السلوك الهادف إلى وقاية و حماية الشخص من آثار تغيير حقيقي أو متصور " .

وقد بين القاسم والشيخ (1993) أسباب مقاومة الناس للتغيير كما يلي :

1-يشعر الناس أنهم لا يستطيعون ضبط التغيير، ويأتي هذا الشعور نتيجة لإحساسهم أن التغيير قد اسقط عليهم ولم يكن نابعاً منهم .

2-يشعر الناس أن المستقبل غير مأمون وغير أكيد خاصة فيما يتعلق بمستقبلهم الوظيفي .

3-يؤدي غياب المعلومات عن الناس وعدم التواصل معهم إلى إتخاذ موقفٍ سلبي تجاه الشيء الجديد المقدم إليهم .

4-يحب الناس المحافظة على ما أعتادوا عليه ، و يشعرون أن التغيير يؤثر ما على ما اعتادوا عليه لذلك لا يقبلون التغيير ولا يقبلون عليه .

5- يخشى الناس أن يفقدوا مكانتهم نتيجة للتغيير وقد يكون هذا من الأسباب الرئيسة التي تدفع الناس لمقاومة التغيير .

6-يشعر الناس بالقلق على مصير كفاياتهم المهنية ومهاراتهم وخبراتهم في ظل التغييرات الجديدة، كما يتساءل الناس هل نستطيع بمهاراتنا وكفاياتنا الحالية مواكبة التغيير ؟ ،وهل نستطيع إستخدام الأساليب والتقنيات الجديدة التي يتطلبها التغيير ؟

7-يشعر الناس أن التغيير لا يتوقف لذلك ينتابهم القلق من عدم القدرة على التنبؤ بتأثيرات ونتاجات التغيير، وهذا يولد لديهم الإحساس بعدم القدرة على ضبط التغيير .

8-يشعر الناس أن التغيير يعني دائما المزيد من العمل والمزيد من الطلبات التي تثقل كاهلهم .

9-يقاوم الناس التغيير إذا اتت نتائجه مخيبة لأمالهم وكذلك يحبط التغيير الناس إذا قاده أحد يعامل الناس بعدم احترام لماضيهم وقيمهم وتراثهم وخبراتهم .

10-يشعر الناس أن التغيير قد يحمل المخاطر .

11-يقاوم الناس التغيير لأنهم يشعرون أنه غير مناسب، وغير متطور وأنه يحتاج لمصادر غير متوفرة لديهم (للسببين معاً أو أحدهما) .

مزايا مقاومة التغيير:

أشار العلاونة وعبيدات (1999) أن لمقاومة التغيير نواحي إيجابية من أهمها :

1-تؤدي مقاومة التغيير إلى إجبار إدارة المنظمة على توضيح أهداف التغيير ووسائله وآثاره بشكل أفضل.

2-تكشف مقاومة التغيير في المنظمة عن عدم فعالية عمليات الاتصال، وعن عدم توافر النقل الجيد للمعلومات.

3- تدفع حالة الخوف من التغيير ومشاعر القلق التي يعأني منها الأفراد إدارة المنظمة إلى تحليل أدق للنتائج المحتملة للتغيير سواء المباشرة أو غير المباشرة.

4-تكشف مقاومة التغيير النقاب عن نقاط الضعف في عملية معالجة المشكلات وإتخاذ القرارات في المنظمة.

مراحل التغيير

حدد (Lewin,) في نموذجه ثلاث مراحل للتغيير كما ورد في سكيرميرهورن وآخرون (Schermerhorn et al , 1991) وفيما يلي نبذة عن هذه المراحل :

أولا : اذابةالجليد :

في هذه المرحلة يتم زعزعة واستبعاد وإلغاء الاتجاهات والقيم والعادات والممارسات والسلوكيات الحالية للفرد، بما يسمح بإيجاد شعور بالحاجة لشيء جديد .

وتعتبر هذه المرحلة هامة جداً لأنها تلعب دوراً كبيراً في نجاح عملية التغيير ، وتهدف المرحلة إلى إيجاد الاستعداد والدافعية لدى الفرد للتغيير ، وتعلم معارف، أو مهارات ، أو اتجاهات جديدة عن طريق الغاء ، أو استبعاد المعارف والمهارات والاتجاهات الحالية .

ويرى شين(Chine) بأنه يمكن اذابة الجليد بإيجاد الدافعية والاستعداد لتعلم اشـياء جديـدة من خلال التأكيد على عدم جدوى وملاءَمة الأساليب والطرق والممارسـات الحالـية للعمل ، وإيجاد شعور لدى العاملين بعدم الرضا عنها ، ويؤكـد علـى أهمية دور الإدارة في هذه المرحلة ، وضرورة السعي والعمل الجاد من جانبها لتقليص معوقات التغيير .

ثانياً التغيير:

يتعلم الفرد في هذه أفكاراً وأساليب ومهارات ومعارف جديدة ، تساعده على تبنـي سلوكٍ جديدٍ ، أو يؤدي عمله بطريقة جديدة ، وهذا يتطلب تزويد العاملين بمعلومات ومعارف جديدة وأساليب جديدة وآراء وأفكار جديدة ، ويشير شين إلى أن هـذه المرحلة تتضمن : ارتباط العاملين بالجهات المبادرة للتغيير وتقمص دور وسيط التغيير وأن يدمجوا في ذاتهم منافع التغيير .

ثالثاً : إعادة التجميد :

ويقصـد بذلك أن يقوم الفرد بدمج ما تعلمه من أفكار ومهارات واتجاهات جديـدة ، فـي مرحـلة التغيير في الممارسات الفعلية، وتهدف هذه المرحلة إلى تثبيـت التغيـير واسـتقراره بمسـاعدة الأفراد على دمج الاتجاهات والأفكار وأنماط السـلوك التي تعلموها في أساليب وطرق عملهم المعتادة .

التغيير التربوي

يمـثل التغيير التربوي إستجابة مخططة أو غير مخططة من قبل القائمين على أمـر التعلـيم للمتغيرات والضغوط المحلية والأقليمية والعالمية ومهما كان الموقف الذى تتخذه السلطة التعليمية بشأن التغيير التربوي ، فأن البعض لن يرضى عن هذا التغيير(الخضيري،1993).

يـرى الطويـل (1998) أنه يجب أن لا يتم تغيير النظم التربوية على أساس ردود فعل تكيفية لقوى التغيير ، بل على أساس المواجهة الإيجابية والفاعلة لهذه القـوى لكـي يأتـي متناغماً ومنسجماً مع أهداف وقيم مدروسة تمت صياغتها وبلورتها بأسلوب مدروس ، فالتغيير السليم هو تغيير مخطط ومضبوط وموجه .

وأشار عطيوي (2004) إلى الإعتبارات الرئيسة لإحداث التغيير في المؤسسات التربوية:

1-اقتناع القيادات التربوية بالتغيير وبالتالي يستطيعون اقناع مرءوسيهم فيه.

2-إدراك الأفراد بأهمية التغيير والفوائد التي يحققونها منه.

3-أن يكـون التغيـير تدريجـياً ومخططاً تخطيطاً واعياً ، فعندما يؤدي المربون دورهم الجديد في التغيير بنجاح فأن ذلك يزيد من ثقتهم به.

4- إشـراك الأفـراد بوضع خطة التغيير وأخذ رأيهم فيه والإبتعاد عن استخدام وسائل الضغط أو القوة على الأفراد من أجل قبول التغيير.

5-إعطـاء الأفراد فرصة لإجادة المهارات الجديدة التي يتطلبها التغيير عن طريق تطبيق برامج التدريب المناسبة .

6-أن تشـمل خطة التغيير على نظام فعال للتغذية الراجعة بحيث يمكن الاستفادة مـن الخبرات الماضية في إدخال التعديلات الضرورية التي تفرضها الظروف الواقعية المتغيرة.

مراحل التخطيط للتغيير التربوي

يـرى كيمـب وآخـرون (Kemp et al ,1992) أن عملية التخطيط للتغيير التربوي تمر بالمراحل الاتية :

1-تحديد الأولويات

تـبرز فـي هذه المرحلة عدة اسئلة من بينها ما يلي : ما أولويات العمل في التغيـير الـتربوي ؟ مـا مدى ارتباط هذه الأولويات بالعناصر الأخرى في النظام التعليمـي ؟ مـا مقدار الوقت الذي يستغرقه تحقيق هذه الأولويات ؟ ما أول الأشياء الذي يجب عمله في هذه الأولويات ؟

2-التوضيح

في هذه المرحلة تبرز الاسئلة التالية : ما النتائج المرجوة من إحداث التغيير الـتربوي ؟ ما الأهداف التي يجب وضعها لتحقيق هذه النتائج ؟ ما مجموعة العمل الرئيسـية فـي إحداث التغيير ؟ ما المجموعات الأخرى التي سوف تتأثر بالتغيير ؟ من الذي يجب إشراكه في اتخاذ القرار والعمل ؟

3-التكوين والابداع

وهـــنا تـــثار الأسئلة التالية : ما الموارد البشرية والمادية التي سوف تساعد علـــى تحقـــيق الأهـــداف الموضوعة؟ ما معوقات تحقيق هذه الأهداف ؟ ما مراحل العمل المختلفة ؟ كيف يتم الاختيار من بين البدائل المتاحة .

4-التشكيل

وفـــيها تـــثار الأسئلة الآتية: كيف يتم تمويل هذه المرحلة من مراحل التغيير التربوي ؟ ما الأعمال المراد القيام بها ؟ من المسئول عن هذه الأعمال ؟ ما الجدول الزمني للعمل ؟ وما الأولويات ؟ .

5-التطبيق

وفـــيها تـــثار الأســـئلة الآتية : هل مرحلة التخطيط كاملة الأن ؟ هل أهداف العمـــل ومـــراحله واضـــحة ومفهومة وواقعية ؟ ما الضمانات التي تكفل التزام كل المشـــاركين فـــي التخطيط للتغيير ؟ كيف يتم التنسيق بين الأعمال المختلفة ؟ ومن الذي يتولى التنسيق ؟

6-المراجعة

تحـــدث هـــذه العملية أثناء التخطيط للتغيير وبعد تطبيقه ، وفيها تثار الأسئلة الآتية : هل أهداف كل مرحلة من مراحل التخطيط واضحة أم غامضة ؟ كيف يمكن مـــراجعة وتقييم التقدم الذي تحقق في ضوء الأهداف الموضوعة ؟ كيف يمكن تقويم تأثـــير التغيـــير ؟ مـــن الـــذي يقـــوم بإجراء تقويم موضوعي لمراحل التخطيط (Goddard et al, 1992)

استراتيجيات التغيير

يقـــترح بينـــي وشـــين (Benne, and Chin, 1976) التصـــنيف التالـــي لإستراتيجيات التغيير :

1-استراتيجية التغيير العقلانية التجريبية :

وتســـتند هذه الاستراتيجيات إلى أن الأنسان عقلاني وراشد ،وأنه سيطبق التغيـــير المقـــترح إذا اقتنع بأنه سيستفيد من التغيير ، ومن هذه المناهج البحث

الاساسي ، ونشر المعرفة، واختيار العاملين ، وتحليل النظم ، والبحث التطبيقي (حريم ، 2003) .

وفي هذه الاستراتيجية يقترح التغيير من قبل بعض الأشخاص أو مجموعة من الأشخاص تعرف الحالة المرغوبة لدى الفرد أو المجموعة ، أو المؤسسة أو المجتمع ، ومن المفترض أن تتسم المجموعة بالعقلانية ، وأن تتبنى التغيير المقترح إذا كان مبرراً عقلانياً ، وإذا أوضح مقترح التغيير أن الفرد أو المجموعة، أو المؤسسة ستكسب من هذا التغيير (القاسم والشيخ ،1993).

ويرى الطويل (1998) أن هذه الاستراتيجية تبدأ بايجاد ربط بين البحوث وممارسات العمليات بهدف إحداث التغيير العشوائي بالتغيير المدروس ، وقد تم تطوير العديد من النماذج لتطبيق هذه الاستراتيجية ومن بين هذه النماذج نموذج (بحث ، تطوير ، بث ، وتبني).

أ. البحث : ويتضمن ايجاد المعرفة الجديدة واكتشافها.

ب. التطوير : ويتضمن تصميم حل للمشكلات، وتطوير فهم للظروف المحيطة، وتفهم التكاليف ،وتطوير حلول لمشاكل عملية وتطوير وسائل لتقييم هذه الحلول .

ج. البث: يشكل هذا المستوى مرحلة تسويق ما تم تطويره في مرحلة التطوير، ويهدف إلى تجهيز الحزم المطورة، وبشكل يغري على الإستخدام ويشتمل على خطوتين هما مرحلة البث ، ومرحلة الإثبات .

د. التبني : تشكل هذه المرحلة الغاية التي يهدف اليها النموذج، وهي وضع الأفكار الجديدة موضع الاستخدام .

2-استراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية

تستند هذه الاستراتيجية إلى أن سلوك الأنسان وأفعاله تتأثر بالقيم والعادات والتقاليد ، وأن التغيير في أسلوب ممارسة معينة سوف يحدث فقط حينما يغير الفرد قيمه ومعاييره نحو الممارسات والطرق القديمة ، ويطور إلتزاما بالجديد ، وتركز هذه المناهج على التعلم من خلال الخبرة والتجربة ، وإعادة

تعلــم الفــرد والإنفتاح ، والثقة بين الأفراد ، ويدخل ضمن هذه الاستراتيجيات تحسين قدرة المنظمة على حل المشكلات ، وتطوير الأفراد (حريم ، 2003).

وتنطلق هذه الاستراتيجية من وجود الحاجة إلى بذل جهد في إحداث تغيير فــي المعايــير الاجتماعــية والثقافــية، وفــي إلــتزامات العاملين ، ولا تنكر هذه الاســتراتيجية الحاجة إلى العقلانية والحكمة وبذل جهد صادق لمساعدة العاملين في الــنظام على تعديل إتجاهاتهم وسلوكاتهم، من خلال التعرف على المعايير المناسبة وتثقيفهم بها (الطويل، 1998).

تؤمــن هــذه الاستراتيجية بعقلانية الفرد وذكائه تماما ، كالاستراتيجيات التجريبية العقلانية ، وفي الوقت نفسه تؤكد على المعايير الإجتماعية الثقافية وعلى اتجاهات وقيم النظام الذي ينتمي إليه الأفراد ، ووفقاً لهذه الاستراتيجية فأن التغيير نمــط من الممارسات أو الأفعال ستحدث فقط عندما يقوم الأشخاص المساهمون في العملية بتغيير معاييرهم المرتبطة بالأنماط القديمة السائدة في المؤسسة إلى معايير جديدة تتماشى مع المعايير التي يقدمها التغيير، وبلغة أخرى فأن هذا يعني تغيير الأنتماءات القديمة إلى أنتماءات لأشياء جديدة .

ويعنــي التغيــير فــي المعايــير تغييراً في الاتجاهات، والقيم، والمهارات والعلاقــات العامة، والهامة الممــــــيزة في النظام وليس فقط مجرد تغيير فــي المعــرفة والمعلومات ، أو المبررات العقلية للأعمال والممارسات (القاسم والشيخ ، 1993).

3-استراتيجية القوة القهرية

تتمــيز هــذه الاســتراتيجية بالسماح بإستخدام أو التهديد بإستخدام العقوبات للحصــول علــى إطاعة من سيتبنون التغيير، وترى هذه الاستراتيجية أن العقلانية والمحاكمة والعلاقات الإنسانية أمور ثانوية من حيث قدرتها في التأثير على التغيير مقابل الاستخدام المباشر للسلطة (الطويل ، 1998).

وأما بالنسبة لإستراتيجية التغيير التربوي فيرى موسى (2003): أن وضع إســتراتيجية للتغيــير الــتربوي يعنــي الاهتمام بالتخطيط لأن التغيير المستند على التخطيط هو أكثر شمولاً وإتساعاً من التغيير العفوي أو التلقائي ، وتعتمد استراتيجية

التغيير التربوي إلى بعدين أساسيين هما : معرفة عوامل التنفيذ من ناحية، ومعرفة معوقات التغيير من ناحية أخرى .

ويضيف موسى (2003) أن استراتيجية التغيير التربوي يجب أن تبنى على أساس من المعرفة التامة بعوامل التغيير الاجتماعي ومعوقاته ،وبالتالي يمكن إدخال المستحدثات التربوية ضمن النظم التعليمية في إطار الشروط التالية :

1- الإلمام بالأسس والعناصر العلمية للمستحدثات والتجديدات .

2- العمل على نشر الوعي بالمستحدثات بهدف إدراك أهميتها ومحتواها.

3- ربط المستحدث بعوامل مقبولة في المجتمع.

4- تعزيز المستحدث بالحوافز المادية والمعنوية .

5- التجريب والاختبار .

6- توسيع نطاق التربية وأنتشارها .

7- التقويم المستمر لنتائج المستحدثات .

جدول رقم (1)

ويوضح الجدول التالي استراتيجيات التغيير *

المنحى	الفرضيات	الأساليب	المساوئ
القوة القهرية	يتغير الأفراد من خلال فرض السلطة أوالقوة الرسمية	تغييرات في القوانين والأنظمة عقوبات لغير الممتثلين للأنظمة والقوانين ومكافآت للمتبنين للأنظمة والقوانين الجديدة	استخدام القوة والسلطة يؤدي إلىتكتيكات تخريبية أو إلى استخدام القوة المضادة (عمل نقابي) يسفر عن صراع وعداء إلى التجديد (يزول التغيير بزوال القوة)
العقلاني التجريبي	أن الأفراد عقلانيون وهم يتغيرون استجابة لمعلومات موثوقة	اتصال فعال حول التجديد وفوائده مقروناً بعروض تطبيقية للأساليب الجديدة	أن العالم والناس الحقيقيين ليسوا بعقلانيين مئة بالمئة فهنالك قيم وعقلانيات متنافسة وهي تؤدي إلى

	تخص مصلحتهم الشخصية	وتوفير الموارد الضرورية	صراعات في المصالح . لن يستطيع مخططو التجديد التنبؤ بجميع ردود الفعل المتنافسة هذه كما أنه لا يمكن ابداً حساب تكاليف وفوائد التجديد بصورة موضوعية.
إعادة التأهيل والمعيارية	يتغير الأفرادعندما تعمد جماعات الضغط الاجتماعية تنظيم قيمهم ومعتقداتهم وسلوكهم لتتجه نحو دعم التجديد . هنا يبرز دور التدريب	يتم تحديد مجموعات رسمية وغير رسمية بارزة ومساعدتها على استكشاف مضامين التجديد بالنسبة لهم بأن يتفحصوا الاتجاهات المعادية ويغيروها من خلال النقاش أوالتدريب الجماعيين وبأن يكونوا جمهور الدعم الحرج للتغيير	ليس من السهل التاثير على معايير الجماعة ويصعب غالبا علىالمجموعات الصغيرة ضمن مؤسسة ما أن تقوم بالمهمة لوحدها حتى أن المجموعة الملتزمة لا يمكنها التغلب على النقص في المكافات أوالنقص في الموارد

* المصدر : (طراونه ، 1999)

وقدم أولمسك (Olmask) الوارد في الطويل سبع استراتيجيات يمكن اللجوء اليها لتحقيق التغيير كما يلي (الطويل ، 1998):

1-**استراتيجية الزمالة:** تقوم هذه الاستراتيجية على التفاعل الاجتماعي البعيد عن الصراع الذي يعتمد على روح الزمالة والالفة .

2-**الاستراتيجية السياسية** : وتقوم على استقطاب أحد المتنفذين لتبني التغيير .

معاصرة النتائج الفعلية ، وتعاني القيادات الإدارية وهي بصدد الاضلاع بمجهودات التغيير الضرورية من مشكلة تقبل العناصرالبشرية لتلك المجهودات وتلك المتغيرات الحديثة ، وبالتالي تظهر طرق واساليب التغيير لتحمل بين طياتها معايير ووسائل تخفيف حدة المعوقات التي تواجه مجهودات التغيير .

أن الطرق ووسائل التغيير اللازمة لمواكبة التغييرات المستحدثة ، الأخذ بوسائل وصور التقنية الحديثة من جانب والديناميكية في الأداء الإداري ، والمهارات والاستعدادات الإنسانية والمعرفة والخبرة والتقييم الذاتي للسلوكيات والتصرفات ،والموضوعات والقضايا محك التغيير من جانب اخر . (عامر وعبد الوهاب ، 1991) .

وأشار المغربي (1993) إلى أن جهود القيادة الإدارية في التغيير ترتبط بمجموعة واسعة من الأهداف فهناك الاهداف التقليدية المتعلقة بتوفير الأداء أو رفع مستوى الدافعية أو زيادة الإنسجام بين أهداف الفرد وأهداف المنظمة فضلا عن خفض مستوى دوران العمل وما شابه ذلك، أما الأهداف الحديثة فهي نتيجة طبيعية لما تصبو اليه الإدارة من خلال تنفيذها للأهداف التقليدية ، والتي غدت وسائل لبلوغ الأهداف الجيدة، وهي تطوير القدرة التنافسية وتحسين الوضع التنافسي للمنظمة إذ أن الأهداف التقليلدية أصبحت في منظور العرض الحالي أهدافاً تكتيكية ، وأن الأهداف التقليدية أصبحت استراتيجية تحتل موقعا مهماً في تفكير القيادة الاستراتيجية ، وفي هذا السياق فأن محاور التغيير تدور حول مجموعة أهداف أهمها ما يأتي :

1-تغيير القدرة التنافسية .

2-تطوير مستوى تفاعل المنظمة مع البيئة المحيطة (محلية ، أقليمية ، عالمية)

3-تغيير المستوى الإدراكي والمعرفي للمجتمع المنظمي .

4- تطوير مهارات استخدام المستجدات التقنية .

5-تطوير قدرات الإختراق والمناورة في السوق والمنتج .

6-تطويـــر القـــدرة على تغيير الوضع الحالي بأنظمته واجراءاته وأساليب العمل واللوائح والقوانين وغيرها نحو الوضع المستقبلي أو المستهدف .

7-تطوير الكيفية التي يحصل بها التغيير .

ويـــرى ســيزلاقي ووالاس أن الــتعامل مــع هــذه الأهداف يتطلب قيادة اســتراتيجية قادرة على التعامل معها وتحويلها إلى مهام تضطلع بها والتعبير عنها وتظهـــر أهمية هذا الدور القيادي بشكل جلي في حالة تدهور الأداء التنظيمي عن المعايير الجيدة للأداء فضلاً عن أنها تحتل أهمية موازية في قيادة المنظمة ضمن إطار التنافسي مع المنظمات المتناظرة (احمد، 1991).

وتعــد فرصـــة تغيير القيادة عملية تؤدي إلى تغيير القيم السائدة وفرض قيم جديـــدة ورؤيـــة بديلة تطرحها القيادة الجديدة وتدعمها بنفوذها وتأثيرها لتفعيل التجارب مع التغييرات التي تستهدفها عملية التغيير .

وبالنســـبة للميدان التربوي فإن من أهم المسؤوليات التي ينبغي أن يتحملها رجـــل الإدارة التعليمية القيام بالدور المزدوج المتعارض الذي يتمثل في المحافظة والـــتجديد ، فهو من ناحية يحاول أن يحقق الثبات والاستقرار في عمله لكي يتم أداء العمـــل في إنتظام دون اضطراب أو إنقطاع ، ومن ناحية اخرى عليه أن يجدد في أســـاليب العمل وطرق الأداء بما يحقق الدافعية المتجددة لدى أفراد مؤسسته إلا أنه تواجـــه الإداري هنا صعوبة تتعلق في أن الناس يخافون من الجديد لأنهم الفوا القديم وعـــرفوه وخبروا حلوه ومره، أما الجديد فهو في طي المجهول ويحتاج من الأفراد أن يكيفوا أنفسهم معه (عطيوي ، 2004).

متطلبات قيادة التغيير

ترى مؤتمن (1995) أن قيادة التغيير تتطلب وجود بعض الخصائص كما يلي:

1- إرادة قادرة على التحول إلى قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من خلال إدراكها ووعيها لمعطيات الحاضر واقتناعها بضرورة التغيير .

2- أن تتوفـــــر فيها القدرة على المبادأة ، والإبداع، والابتكار لإحداث التغيير في عناصر المؤسسة وأنشطتها وأساليب قيادتها وطرق عملها وأنماط السلوك السائد فيها .

3- أن تكـون قـادرة علـى توفـير المناخ المناسب للتغيير ووضع إستراتيجية أو اسـتراتيجيات فاعلـة لإحداثه ، والقدرة على تطبيق هذه أو تلك الاستراتيجيات ومـتابعة تنفـيذها مـن خلال الاستفادة المثلى من مواردها البشرية إلى تحقيق الغايـات المنشـودة بـالأداء المؤسسي للوصول إلى تحقيق الغاية المنشودة من التغيير.

4- القـدرة علـى مواجهة المستجدات المتلاحقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بإيجابية .

مهارات قائد التغيير :

هنـــاك بعض المهارات التي يجب توفرها في قائد التغيير وقد حدد عامر (1992) مهارات قائد التغيير بما يلي :

1-القدرة على الحركة والتحرك السريع وحسن التصرف .

2- القدرة على الأخذ بزمام المبادرة والبدء السريع .

3- عـــدم تقديم التغيرات من أجل التغييرات ولكن مـن منطلق محاولة تحقيق الفرص .

4- عدم المعاناة من مفاجآت المستقبل .

5- توافر سمات القيادة الإدارية الفعالة والقدرة على إنجاز المهام .

6- التمتع بالبراعة السلوكية كمدخل لا بد منه لحسن معالجة المواقف المختلفة.

7- الميل إلى تحديد التوقعات بوضوح .

8- عدم تجاهل ردود الفعل وشكاوى العاملين .

9- الأخذ بالأسباب الكفاية من حيث الوقت، والمال، والجهد.

10- القدرة على ممارسة معالجات التغيير نفسه.

طبيعة قيادة التغيير في المؤسسة التربوية :

يواجه الإداري ضغوطاً متضاربة للتغيير من مجموعات متنوعة : فالمعلمين يطالـبون بساعات أقل من الاحتكاك مع الطلاب ووقتاً أطول للتحضير ، الموظفون يطالـبون بعناصر منهجية أكثر تقوم بتحضير الأشخاص للعمل ، الجامعات تطالب بتحضـير أكـثر للغـات الأجنبية أو العلوم ، وهكذا كل مجموعة تقدم احتياجاتها

بطـــرق إجـــبارية ودراماتيكـــية، ومن الناحية الأخرى يسعى الطلاب إلى بعض التوازن والاستقرار فيحتاجون إلى برنامج يبدأ هذه السنة ويستمر في السنة القادمة ، وبهذا يصبح القيادي التربوي وسيطاً ، أنه الشخص الذي يدرك الحاجة إلى التغيير ولكنه يدرك أيضاً الحاجة إلى الاستمرارية والاستقرار في أي مؤسسة تعليمية أنه المديـــر الشـــخص الـــذي يجـــب أن يحافظ على التركيز على الأهداف الأساسية للمـــدارس وعناصـــر الثبات الأخرى المشروحة مسبقاً ، وهذا الشخص القادر على تحديـــد مـــتى يكـــون التغيير قادراً على ضمان تحقيق هذه العناصر ومتى يكون هجوماً عليها وهو دور غير مريح عادة . (Campbell et al ,1983) .

معوقات التغيير التربوي : ٦٢٢٣٤١

تشـــير الأدبـــيات الـــتربوية إلى أن أهم معوقات إدارة التغيير التربوي عدم التنســـيق بيـــن مختلف قطـــــاعات التعليم ، ونقص الموارد المادية والبشرية نتيجة التخطـــيط غـــير الواقعي ، والتغيير المستمر للأفراد في مختلف المواقع التعليمية ، والخلافات بين العاملين في مجال التغيير ، وعدم اهتمام القائمين على التغيير أنفسهم بالمعوقات الموجودة ، نتيجة للهفتهم الزائدة إلى إدخال التغيير (البهواشي ، 1995).

وتخـــتلف معوقـــات التغيير التربوي من بلد لآخر ومن حالة لأخرى، ولكن هناك بعض السمات المتشابة في هذه المعوقات والتي تتمثل بما يلي :-

1-عدم وضوح الأهداف ومدى تقبل منتسبي النظام لهذه الأهداف.

2-الإجراءات والعادات التي يتم بها التغيير (المركزية).

3-المصادر التي سوف تمول التغيير .

4-مسؤولية إدارة التعليم في الصرامة والحزم .

5-الفرصة الموائمة للعاملين بالمشاركة الفعلية في إدارة التغيير .

6-الثقة والسمعة لأولئك الذين يقومون على التغيير .

7-خوف الموظفين من اتجاه التغيير نحو أعمالهم ووظائفهم .

8-الخوف من التغيير على العلاقات الاجتماعية (راغب ، 1990) .

العوامل التي تؤثر في تطبيق التغيير في النظام التعليمي :

يرى منصور (1995) أن هناك مجموعة من العوامل تؤثر في عملية التطبيق في النظام التعليمي ومن بين هذه العوامل ما يلي :

أولاً : سمات النظام :

يؤثر الهيكل التنظيمي للمؤسسة التي تريد أن تدخل التغيير في عمليات التطبيق و يتضح التأثير من الهيكل الإداري للمؤسسة التعليمية، والتي عادة ما تمتاز بعدم القدرة على اتخاذ قرارات ذات شأن كبير وليس لها ما يخولها من السلطة بتغيير الخطط وتبديلها بسبب البيروقراطية والمركزية وعدم سلطة النظام في اتخاذ القرار حول الأمور المالية .

ثانياً : المهارات التنفيذية :

ويقصد بها المهارات التي يجب أن تتوفر في كل من له علاقة بالتغيير من مستوى المنظمة ومن مرؤوسين ومديري التنفيذ ، ويمكن تحديد المهارات المطلوبة :

1-مهارات الاتصال والقدرة على تذليل المصاعب .

2-الكفاية والإنتاجية وحسن التصرف .

3-المرونة والعقل المفتوح وبعد النظر .

4-الحافز و التنافس على تقديم أفضل الطرق والوسائل لمواجهة المواقف الجديدة .

5-القدرة على التنبؤ بحدوث المشكلة بالإستعداد للسيطرة عليها .

6-الثقة والحماس والقدرة على بعث الحافز لدى المرؤوسين .

7-القدرة على التخطيط والتنظيم .

8-التعاون بين جميع منتسبي المؤسسة لإكمال عملية التغيير .

9-النظام المعلوماتي وأهمية تواجده .

ثالثا : طبيعة التغيير الذي يراد تطبيقه :

تؤثر طبيعة التغيير على عملية التنفيذ من حيث :

1-البرنامج المراد إدخاله وعلاقته بالمناخ التنظيمي للمؤسسة .

2-الحاجة إلى هذا التغيير ومدى تفاعل المؤسسة مع هذا البرنامج الجديد .

تعزى الى الجنس في مهارة المرونة وكان هذا الفارق لصالح الذكور حيث أظهرت متوسـطات الذكـور قـيماً أعلـى من متوسطات الأناث ، وجود فروق ذات دلالة للمـرحلة الأساسـية والثانوية في مهارة الأتصال لصالح مديري ومديرات المرحلة الأساسـية ، وجـود فـروق تعـزى الى المرحلة جاءت النتائج لمديري ومديرات المدارس الأساسية حيث أظهرت النتائج مهارة واضحة في جانب فهم الآخرين .

وقـام القاضي (1992) دراسة بعنوان نطاق وآفاق التطوير التنظيمي"حيث تـناول فيها رياح التغيير ومفاهيم التطوير التنظيمي وأهدافه وأساليب وأنواع إحداث التغيـير ،وتعـرض إلـى عـدة محـاور مـنها:السـلطة، والـنفوذ، والـروح المعـنوية،الفـرد،والجماعـة ، المجتمع، أساليب و أنواع إحداث التغيير،وأظهرت الدراسـة إلـى ضرورة أن تقوم الإدارة العربية بضرورة صياغة كثير من المفاهيم الإداريـة والتنظيمـية مما يتفق مع متطلبات المرحلة الحالية وما فيها من تغييرات سواء كان ذلك تغييرات في السكان، أو تغييرات اقتصادية واجتماعية وتكنولوجية ، وأن يكـون هـناك تخطيط مدروس للتغيير بحيث تكون منظماتنا قادرة على تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في ظل التغييرات المختلفة.

وأشـار الـنجار (1992) بدراسـته إلـى أساليب التغيير ومسؤولية الدولة ومقومـات التغيير المخطط ومشكلاته ،وما يجب أن تشمله خطة التطوير ،ومعوقات التغيـير وسـبل مواجهتها ، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة الاخذ بأسلوب الإدارة التكنولوجـية وتحقـيق التنمية ،ومسؤولية الدولة في هذا المجال هي ضرورة الأخذ بالحوافـز والدعم والتسهيلات ،و إشراك العاملين في إتخاذ القرارات لتحقيق أقصى أنتاجية ممكنة.

وأجرى العواملة (1993) دراسة هدفت إلى معرفة مدى ممارسة أسس الإدارة الحديـثة في القطاعين العام والخاص، وتكون مجتمع الدراسة من(2565) مديراً أو رئيسـاً فـي مخـتلف المؤسسات التنظيمية في القطاعين العام والخاص ، أما عينة الدراسـة تكونـت مـن (898) أي بنسبة (35%) ، حيث أظهرت الدراسة النتائج التالـية : وجـود فجـوة بين القناعة الشخصية لدى المؤسسات المبحوثة في أسس الإدارة والتطبـيق العملي لهذه الأسس ، وجود مؤشرات وعناصر فعالة على تطبيق

التي تجعل الأفراد يقاومون التغيير هو اعتقادهم بأن التغيير غير ناجح وأن من أكثر الأسباب التي تجعل الأفراد يؤيدون التغيير التنظيمي هو اعتقادهم بأن التغيير يحصل على دعم من الإدارة العليا.

وأجــرى اللوزي (1998) دراسة هدفت للتعرف على" اتجاهات العاملين في المؤسســات الحكومية الأردنية نحو إدارة التغيير " وتكونت عينة الدراسة من (603) عــامل وعاملــة ، وأظهــرت الدراســة النــتائج التالية : إلى وجود تأثير لمتغير الجــنس، كمــا يوجد أثر لمتغير المؤهل العلمي في مستوى اتجاهات العاملين نحو التغيــير ولا يوجــد اثر لمتغيري العمر ، والخبرة في اتجاهات العاملين نحو إدارة التغيير.

وقــام ســواقد (1998) بدراسة هدفت إلى استقصاء إنعكاسات المؤتمر الوطنــي الأول للتطوير التربوي على ممارسات التقويم المدرسي عن مرحلة التعليم الأساســي ، تكونــت عيــنات الدراسة من (1185) معلماً ومعلمة و (145) مديراً ومديــرة مدرســة لمرحلة التعليم الأساسي ، وعدد من الإداريين ذوي الصلة بعملية الــتقويم المدرســي في الوزارة ومديريات التربية والتعليم في المناطق المختلفة من الأردن ، وأظهــرت النــتائج تحسينا طفيفاً في امتلاك المعلمين ممارستهم لكفايات الــتقويم المدرســي ،وتشــير الشــواهد إلــى إمكانــية أن مغــزى ذلك لتوصيات المؤتمــر ، كمــا أن هــناك تجديدات في الإجراءات التي قامت بها الوزارة تناولت التشــريعات وتدريب المعلمين والمشرفين التربويين ومحاولات لإعداد ملفات أسئلة لمخــتلف المباحــث والصفوف ، غير أن التحسن في ممارسة الكفايات والإجراءات التي قامت بها الوزارة لم تصل إلى الكفايات والإجراءات التي قامت بها الوزارة لم تصل إلى الحد الأدنى المطلوب .

وأشــارت دروزة (1998) بدراســة هدفت لتحقيق مدى قيام مدير المدرسة بــدوره الوظيفــي في ضوء مجالات عمل تصميم التعليم والذي يتعلق : 1) بتحليل البيــئة المدرســية ،2) والتخطــيط والتنظيم لنشاطاتها ،3) والإعداد والتطوير الذي يســاعد في تنفيذ نشاطاتها ، 4) ثم إدارتها ،5) فتقويمها ، وقد طبقت الدراسة على عينةعشــوائية مــن مديري المدارس الحكومية الأساسية والثانوية والمختلطة التابعة

للسلطة الفلسطينية في المنطقة الشمالية من الضفة الغربية بلغت (267) مديراً ومديرة ،(140) ذكوراً ، و (127) إناثاً ،من مجتمع أصل الدراسة بلغ (520) مديراً ومديرة ، ووجدت الدراسة أن نشاطات المدير في مجالي التطوير ، والتخطيط كانت أدنى الممارسات ،في حين أن إدارته للمدرسة وتحليل بيئتها التعليمية كانت أعلى الممارسات ،وقد عزت دروزة هذه النتيجة إلى أن المدير عادة ما يكون مخولا للقيام بالمهام الإدارية وغير مخول للقيام بالمهام التخطيطية أو التطويرية إذا أنها تعتبر من مهام المسؤولين في وزارة التربية والتعليم ،كما أن إدراك المدير أن قيامه بالمهام التطويرية سوف لن يؤخذ على محمل الجد من قبل الوزارة يمنعه من الاستمرار في القيام بمثل هذه المهام.

و أجرت مؤتمن (2002) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج فاعلية تطوير الإدارة المدرسية المطبق على عينة من المدارس في الأردن ابتداء من عام 1994/ 1995 ، تكونت عينة الدراسة من (671) عضواً من العاملين في المدارس المشاركة وعددها (24) إضافة إلى مديري هذه المدارسة وعددهم (24) مديراً وهم الذين استجابوا لإستبانة قيادة التغيير و (23) مشرفا منسقا للبرنامج ، وشملت المقابلات الميدانية (24) عضوا من هيئة العاملين و(3) مديرين من المدارس التي تميزت بتطبيق البرنامج فيها ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمتوسطات استجابات هيئة العاملين في المدارس المشاركة في البرنامج وغير المشاركة فيه وذلك بما يتعلق بقيادة التغيير عامة وبكل أبعادها الثمانية خاصة ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة الوظيفية لهيئة العاملين بين متوسطات استجاباتهم على استبانه قيادة التغيير بصورة كلية وكانت الفروق لصالح هيئة العاملين من ذوي الخبرات الطويلة، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الوظيفة (مدير، معلم) بين استجابات عينة الدراسة على قيادة التغيير بشكل عام ، وتوصلت الدراسة إلى أن استراتيجية قيادة التغيير المتبناة في المدارس الأردنية المشاركة في تنفيذ برنامج تطوير الإدارة المدرسية والمتميزة في تطبيقه تنسجم بملامحها وخصائصها وأبعادها مع الأدب التربوي و الدراسات المتخصصة في هذا المجال .

كمـــا قام النوباني (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى ممارسة القـــادة التربويين فــي الأردن لمصادر قوتهم والتعرف إلى اتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي ، ومستوى التزامهم التنظيمي من وجهة نظرهم ، كما هدفت إلى التعرف علـــى العلاقـــة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهاتهم نحو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الأردن ، ومعرفة أثر كل من المستوى الوظيفي ، والمؤهل العلمـــي ، والأقليم ، والخبرة الإدارية على مستوى ممارسة القادة التربويين لمصادر قوتهـــم واتجاهـــاتهم نحـــو التغيير التنظيمي ، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (479) مدير تربية ، ومشرف تربوي ، ومدير مدرسة ثانوية في أربع عشرة مديرية من مديريات التربية والتعليم في الأردن ، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن ترتيـــب قوة القادة التربويين في الأردن مرتبة تنازليا وفقا لدرجة ممارستها كما يلـــي : الإقـــناع وإدارة الصـــراع ، الخـــبرة ، المرجعـــية ، المعلومات ، المكانة الاجتماعـــية ، وتوصـــلت الدراســـة إلى أن اتجاهات القادة التربويين نحو التغيير التنظيمـــي كانت إيجابية بينما جاء مستوى الالتزام التنظيمي لدى القادة التربويين متوســـطا ، وبينـــت الدراسة أن العلاقة بين مصادر القوة والاتجاهات نحو التغيير التنظيمي كانت إيجابية وكذلك بينت الدراسة أن العلاقة بين الاتجاهات نحو التغيير التنظيمي والالتزام التنظيمي كانت إيجابية أيضاً .

وقـــام الخوالدة (2003) بدراسة هدفت إلى بناء معايير لإدارة التجديدات في الـــنظام التربوي الأردني ،وإلى معرفة درجة أهمية هذه المعايير ،وإمكانية تطبيقها ،ودرجـــة الالتزام بها من قبل القادة التربويين في المستويات القيادية الثلاثة : العليا ،والوســـطى ،والدنـــيا ، وتكـــون مجتمع البحث من (101) مديراً في مستوى القيادة العلـــيا (مركـــز الوزارة) ،و (113) مديراً في مستوى القيادة الوسطى (مديريات التربـــية والتعلـــيم التجريبية) ،و (458) مديراً في مستوى القيادة الدنيا (المدارس التابعة للمديريات التجريبية) ، وشملت عينة البحث مجتمع البحث بأكمله .

أبرز النتائج التي توصل إليها هذا البحث ما يلي :

1- بناء مصفوفة من المعايير تكونت من (52) معيارا لإدارة التجديدات التربوية .

2-تراوحـــت المتوســطات الحسابية لاستجابات القادة في مستوى القيادات الثلاث علـــى مقياس درجة الأهمية بين (2.84 – 3.89) من (4) درجات ،وحظيت المعايير جميعها في ضوء هذه المتوسطات على درجة مهمة جدا ومهمة

وأجرى طرخان (2003) دراسة هدفت إلى استشراف درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المتوقعة حتى عام (2020)عن طريق تحليل تصــورات خــبراء أردنيــيــن بغــية الاستفادة منها في الاســـــتعداد للتحديات المســتقبلية ، وإعــداد القادة التربويين الأردنيين القادرين على الاستجابة للتغيرات المتسارعة ، وتكون أفراد الدراسة من ثلاث فئات من الخبراء :اشتملت الأولى على خـــبراء تربويين ، والثانية على خبراء تنمية اقتصادية واجتماعية ،وتضمنت الفئة الثالثة عددا من قادة الرأي الأحزاب والكتاب الأردنيين ،وقد روعي في اختيار أفراد العيــنة تمــيزهم العلمـــي ،وقيادتهم لمؤسسات وطنية معروفة ، واهتمامهم بقضايا التربــية والمجتمع بعامة ، ومن أهم نتائج الدراسة توصلها إلى تحديد (13) مجالا رئيســا للـــتحديات تضمنت ما مجموعه (121) تحديا متوقعا كأن أبرزها التحديات الناجمة عن العولمة وتكنولوجيا المعلومات والتغييرات المتسارعة ،وقد كشفت نتائج الدراسة عن أن الخبراء لا يتوقعون احتمالية عالية جدا للاستجابة للتحديات إلا في بنديــن اثنيــن مــن اصل (121) تحدياً ،وتركزت غالبية التوقعات (94) عند درجة الاحتمالية العالية للاستجابة للتحديات والتي هي (60%– 79%) ، فيما كشفت النتائج عـــن توقع متوسط لدى الخبراء حيال (25) بنداً من البنود الهامة في التحديات مثل الممارســات البيروقراطــية ،وإحــداث التغيــير، وتغيير المناهج استجابة لضغوط خارجية .

الدراسات الغربية :

فـــي دراســـة قـــام بها سميث (smith , 1984) دراسة تركز على الإدراك و الملاحظة و الأفعال التي يقوم بها مدير المدرسة الابتدائية خلال عملية التغيير ، أن ملاحظـــة عملية التغيير وإدراكه مسألتان مهمتان لمدى تأثير المدير خلال تطبيق و تنفيذ التغيير لخلق أجواء مؤسسات تخدم التغيير ، ويجب على المـــدير أن يعي

و يفهم واقع المدرسة و بعدها يمكن أن يطبق التغيير بشكل تدريجي بإستخدام طرق تحليلـية و خطـية في تخطيط و بناء المناخ المدرسي ، حيث يتطور هذا المناخ من خـلال التفكـير الجماعـي ، وضـع نماذج تعليمية ، وقنوات اتصال ، و التخطيط للمسـتقبل ، أن أهمـية هـذه التصـورات و الأفعال يمكن أن تلاحظ خلال تطبيق النشاطات و خلال الخطة المعدة لتطوير مهارات المدرسين .

وقـام هـورد (Hord , 1985) بدراسة حول دور المدير في عملية تحسين مسـتوى المدرسة ، فتقوم على فرضية أن التغيير عملية و ليست حادثة معينة وأن التغيـير يـبدأ بأفراد نحو فردي و شخصي لذا فإن التدخلات يجب أن ترتبط بالمقام الأول بالناس و من ثم بالتجديدات ، كما تركز هذه الدراسة على موضوع التدخلات التي يقوم بها المدير مثل تطوير إجراءات تنظيمية ، توفر التدريب ، و قد تم تطبيق المدراء بناءاً على نمط القيادة أو المبادرين ، إداريين أو المتلقي المستجيب .

وأجرى ستيجل بارر (stiegel barer , 1986) دراسة هدفت إلى تحديد ماذا يعمـل المـدراء يومـيا كأدوات للتغيير في مدارسهم ، و لمعرفة ما إذا كأن هناك اخـتلاف في فاعلية نشاطهم في ما يخص التغييرات المنوطة إليهم ، و تكونت عينة الدراسـة مـن (9) مدراء من مدارس ابتدائية ، حيث تضمنت هذه الدراسة تنفيذ و تطبـيق منهاج متطور ، و ترى هذه الدراسة التي استمرت سنة كاملة أن سلوكيات التدخل ، و تلك الأنشطة المؤثرة في عملية التغيير التي يقوم بها المدراء و الآخرين تسهل التغييرات التي تحدث في مدارسهم .

وقـام كانـتر (Kanter , 1990) بدراسـة هدفت إلى معرفة المديرين الذين يسـهمون فـي التغيـير و الإبداع و التدريب ، و تكونت عينة الدراسة من (165) مديرا في الإدارة الوسطى من خمس مؤسسات ، و أظهرت الدراسة النتائج التالية : أن التجديد و الإبداع يوجدان في المؤسسات التي تتداخل فيها دوائر الاختصاصات ، و تنسـاب المعلومـات بحـرية ، و فـيها نظرة مستقبلية . أن المديرين المتجددين يشـعرون بالراحة من التغيير ، و بينت الدراسة أن هناك صفات مشتركة للمديرين المبدعيـن و هـي (لديهـم بعـد نظـر ، الـراحة فـي التغيير ، الحرص على الإتقان ، التشاركية في الإدارة) .

وأجـــرى تيشي وآخرون (Tichy et al,1990) دراسة هدفت إلى التعرف علـــى طبـــيعة قـــيادة التغيـــير وابرز خصائصـها وممارستها وفهم ديناميات التغيير الـــناجحة ، وإدراك الهيكلية والعمليات والإجراءات المطلوبة لإحداث التغيير الذاتي فـــي المؤسســـات ، وذلك من خلال دراسة المؤسسات التي نجحت في تحقيق تغيير حقيقي ملموس داخلها وتحليل نماذج قادة التغيير الذين حققوا هذه النجاحات المتميزة لمؤســـــساتهم بقيادتهم لجهة التغيير فيـــها ، وقد تألفت عينة الدارسة من (12) قائداً للتغيـــير في مؤسسات مختلفة، وخلصت الدراسة إلى أن قادة التغيير يشتركون في مجموعـــة مـــن الخصـــائص العامة التي تميزهم عن القادة التقليديين ومن بين هذه الخصائص : أنهم محركين لجهود التغيير في المؤسسة، قيامهم أثناء مرحلة تغيير حقيقـــي بإثـــارة الحمـــاس والدافعية للتغيير لدى الفرق العاملة وقيادتها بفاعلية نحو الـــتطوير ، وامتيازهم بالشجاعة وبالاستعداد للمخاطرة المحسوبة ، وأنهم يقدرون طاقـــات الأفـــراد العاملين معهم ويثقون بقدراتهم ويسعون دوما لتمكينهم من إنجاز عملي وتطويره بإتقان (مؤتمن ، 2002 : 63) .

وقـــام ديفيس (Davis,1991) بدراسة هدف إلى تحديد المعايير التي يعتبرها مديـــرو المـــدارس فـــي ولايـــة ســـاوث كاروليـــنا مهمـــة بالنسبة لهم في الإدارة المدرســـية ، ومقارنة هذه المعايير بالمقاييس المـــستخدمة في تقييم برنامج المديرين فـــي الولايـــة (Principal Evaluation program) وشـــملت الدراسة (285) من مديـــري ومديرات المدارس النظامية في الولاية ، وتم اخـــتيار مدارسهم بالطريقة المـــنظمة (92) إدارة تعليمية واستطاعت الباحثة تحديد أربع فئات هي : التحصيل ، والاتجاهـــات ، والقـــيادة ، والـــتطوير، وقدمت معيارا لكل مجال من هذه المجالات الأربعـــة لإســـتخدامه من قبل المديرين في عملية التطبيق ،وأظهرت نتائج الدراسة وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية لصالح المديرين على المديرات في المدارس الثانوية ومدارس الضواحي.

وأشار ليثوود وآخرون (Leithwood et al ,1991) بدراسة هدفت إلى بحث القضـــايا المرتـــبطة بقـــيادة التغيير في البيئة المدرسية ، وقد شملت الدراسة زيارة مـــدارس بـــادرت بالتغيـــير والإصلاح المدرسي حسب اختيارها ، ومدارس أخرى

وأشار ليثوود وآخرون (Leithwood et al ,1991) بدراسة هدفت إلى بحث القضـــايا المرتـــبطة بقـــيادة التغيير في البيئة المدرسية ، وقد شملت الدراسة زيارة مـــدارس بـــادرت بالتغيـــير والإصلاح المدرسي حسب اختيارها ، ومدارس أخرى تجاوبـــت مـــع المـــبادرات الـــتطويرية الصادرة عن المنطقة التعليمية أو الولاية ، وتناولت الدراسة حالة (12) مدرسة متطورة الي تحديد مجموعه من الاستراتيجيات التـــي يســـتخدمها قـــادة هـــذه المـــدارس لمســـاعدة معلمـــيهم فـــي بـــناء ثقافـــة مهنـــية تعاونية والمحافظة عليها وتبين هذه الاستراتيجيات التي تم استخدامها "تقاسم السلطة والمسؤولية مع العاملين في المدرسة من خلال تفويض السلطة وتشكيل فرق التطوير المدرسية،مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في المدرسة في وضع الأهداف تعاونياً وإيجاد الوقت اللازم للتخطيط ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن قادة التغيـــير يســـعون بشكل شبه دائم إلى تحقيق الأهداف التالية: مساعدة أعضاء الهيئة التدريســـية على تكوين ثقافة مدرسية مهنية تعاونية والمحافظة عليها ، تعزيز النمو المهني للمعلمين ، تحسين أساليب حل المشكلات الجماعية (مؤتمن، 2002 : 66).

وأكـــد ليثوود وآخرون (Leithwood, et al,1992) بدراسة هدفت إلى الـــتعرف علـــى أثـــر قيادة التغيير على مـــديري المدارس و العاملين فيها ، وقد تشـــكلت عيـــنة الدراســـة من الإداريين والمعلمين الذي يعملون فيها وقد بلغ عدد المدارس (289) وقد استنتجت الدراسة ما يلي :

1-هناك آثار إيجابية مباشرة وغير مباشرة للممارسات المرتبطة بقيادة التغيير على إحراز التقدم في المبادرات المتعلقة بإعادة هيكلة المدرسة .

2-تؤثـــر قيادة التغيير على أهداف العاملين الخاصة والتي بدورها تؤثر على أراء وقناعات ومعتقدات العاملين.

3-تؤثر الظروف الداخلية والخارجية للمدرسة على قيادة التغيير .

4-بينت الدراسة أن غالبية مديري المدارس من ذوي المستوى العالي في ممارسة قيادة التغيير خبرة مميزة في حل المشكلات تعاونيا.

فـــي دراســـة قـــام بها فرتيس (Freitas , 1993) لمعرفة العلاقة بين النمط القـــيادي للمديـــر و المناخ التنظيمي و استعدادات المعلمين للتغيير ، و تكونت عينة

وقـام ليونتس (Liontos, 1993) " بدراسة تناولت مفهوم القيادة الانتقالية فقـد توصـل إلى أن القيادة الإدارية الناجحة هي التي تميل إلى : 1) اتخاذ القرار الجماعـي المشترك ، 2) وتعمل على تطوير النمو المهني للمعلم وتفعيلة ،3) وتتفهم عملية التغيير في المدرسة وتشجع عليها ، 4) وتعمل ضمن فريق ،وتطور المدرسة بشكل مستمر .

وأجـرى ويبستر (Webster , 1994) دراسة هدفت إلى معرفة دور مدير المدرسـة الـثانوية المتجدد وقد تم جمع المعلومات من المديرين من خلال(150) مقابلة مع المديرين في (23) ولاية في أمريكا ،ولقد ركز نتائج الدراسة على دور المديـر كعامل تغيير في مجالات مثل التعليم ،وتطوير المدارس ،ودور المدير على التواصـل مع المجتمع وجاء في الدراسة بعض الاقتراحات منها :أن على المدير أن يطـور الـنمط القيادي الذي يتبعه ويجب أن يكون لمدرسته خطة منتظمة من حيث الإبداع والتطوير وأن تستمر المدارس في الوصول إلى كافة قطاعات المجتمع .

وقام أورمستون و آخرون (Ormston et al , 1995) بدراسة حول الإشراف الـتربوي و التغيير في بريطانيا ، إذ كانت عملية الإشراف تساعد في تطوير المعلم أو تـــكون عائقـا لأدائه الصفي ، و تكونت عينة الدراسة أكثر من (800) معلـم يعملـون في (35) مدرسة ثانوية ، و أظهرت الدراسة النتائج التالية : يرى المعلميـن أن بعـض المشـرفين مـتعاونون و يساعدونهم في تحسين ممارساتهم الصـفية ، وجـد أن (38%) من عينة الدراسة يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي الصـفي بعد الزيارة الصفية ، التي يقوم بها المشرف التربوي للمعلم في صفه ، و بالمقابل وجد أن (41.4%) من عينة الدراسة لا يميلون إلى تغيير سلوكهم التعليمي بعد الزيارة الصفية .

وأجـــرى جيبســـون(Gibson,1995) دراســـة حـــول " الـــنموذج العقلانـــي ،الثقافـــي،الاجتماعـــي ، ونماذج السلطة في التغيير التنظيمي ، واستخدم دراســـة الحالــة لوصف عملية ديناميكيات التغيير التنظيمي المخطط ، واستخدمت نمـــاذج التغيير التنظيمي (العقلاني ، الثقافي ، والاجتماعي) ، وذلك لبيان أن جهود التغيـير تظهر استعمال متغيرات وسيطة ، هيكلية ، تكنولوجية ، وسلوكية، صممت

لــزيادة الفعالــية والكفــاءة مــن خلال (تحسين القيادة، مهارات التدريب، الإدارة ،مشاركة العاملين ، تمكين العاملين وتبديل علاقات السلطة) .

وقــام كوتــر(Kotter,1995) بدراســة هدفــت إلى الاطلاع على تجارب المؤسسات المختلفة في إحداث التغيير المنظم داخلها وتحليلها وقد شمل ذلك :جهود إدارة الجــودة الشــاملة ،وإعادة هندسة العمليات ونظم العمل (الهندرة) ، وإعادة الهيكلة وإحداث التغيير في ثقافة المؤسسة والتحول وقيادة التغيير وتم تحليل تجارب التغيــير فــي (100) مؤسسة وقد شملت العينة مؤسسات متنوعة الحجم ، وأظهرت نــتائج الدراسة وجود مجموعة من الأخطاء التي قد تقع المؤسسات فيها أثناء تطبيق التغيــير مما يؤدي إلى فشل هذه الجهود في تحقيق نتائجها المستهدفة وهذه الأخطاء هــي:الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للمؤسسة،غياب تحالف القوى الفعال بين الإدارة والأفــراد العاملين في المؤسسة ،الفرح بالنصر الأولي الكبير وســـــرعة الإعلان عنه ،مما قد يغري العاملين بالتراخي وتراجع الالتزام بالتغيير والعودة إلى الممارســــــات القديمــة ، عدم وصول التغيير إلى جذور ثقافة المؤسسة ، ودلت نــتائج الدراسة أيضاً على أن هناك مراحل ينبغي على قادة التغيير اتباعها لإحداث التغيير المخطط والمنظم والناجح في المؤسسة هي :

1- إيجــاد إحساس بضرورة عملية التغيير والسرعة في إنجازها ودراسة متطلبات المجتمع المتغيرة.

2- إيجــاد تحــالف قــوى فعــال بين الناس الذين يملكون السلطة والقوة من خلال مواقعهــم وخــبراتهم وعلاقــاتهم وبين الناس الذين ينفذون عملية التغيير ذاتها ويلبون متطلباتها.

3- بناء رؤية واضحة شاملة متكاملة حول ماهية التغيير ومبرراته ونواتجه المتوقعة والاســتراتيجيات المناســبة لتحقــيقها ،وذلــك بمشــاركة العامليــن فــي المؤسسة .

4- تمكين العاملين في المؤسسة من أجل دفع جهود التغيير وإنجاحه.

5- ترسـيخ الإنجـازات والتحسـينات والإعداد لمزيد من التطوير والتغيير في : الأنظمة والهيكلية، والسياسات التي لا تنسجم مع الرؤية الموضوعة ، بتضمينها مشاريع ومواضيع تطويرية جديدة ..

6- التخطيط لأنجاز مجموعة أهداف تطويرية على المدى القصير.

7- مأسسة التغيير وترسيخ الممارسات الجديد المرتبطة بالتغيير والتطوير في ثقافة المؤسسـة ويتضمن ذلك تطوير الأساليب والوسائل التي تضمن استمرار تطوير القيادات وتحقيق الأداء المتميز .

وأكـد لملي (Lumley,1995) بدراسة حول عملية التغيير ونتائج التغيير في تطويـر بـرنامج وسائل الإعلام في المدرسة الابتدائية وكان عدد أفراد العينة (24) معلم وتشير النتائج إلى أن التغيير الناجح في برنامج وسائل الإعلام في المكتبة كان معـتمدا على :القيادة المتبصرة للتخصص في وسائل الإعلام المكتبية ومدير وسائل الإعـلام المكتبـية ، نوعية تطور الأفراد المعتمد على الموقع والذي يجرى من قبل متخصـص وسائل الإعلام في المكتبة ، والمدير ، والقادة ، والمعلمين ذوي العلاقة فـي المدرسة، مساعدة المدير ، وقد شملت معيقات تطوير العمل والوقت الإضافي المطلـوب للتخطيط مع متخصص وسائل الإعلام المكتبية وممارسة تكامل المنهج والتعلـيم القائم على المصدر والحاجة إلى تدريب المعلمين الجدد ، وكان من نتائج هـذا الـبرنامج بالنسـبة للطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم ، مهارات التفكير الناقد ، القدرة على التعلم المستقل .

و قـام بنكلي (Binkly, 1997) بدراسة لمدة سنتين حول كيفية تطبيق المدير لفكـرة أحداث التغيير الإيجابي في المدرسة ،حيث جمع معلومات من عدة مصادر كالمقابلات الرسمية وغير الرسمية التي أجريت مع مديري مدارس ،ومدير المنطقة العـام، وتوصل إلى أهمية أن يحدث المدير التغيير في مدرسته عن طريق التعرف علـى قـراراتهم ،وتنمـية الاحـترام المتـبادل بيـنهم ،والعمل على تجسيد القيم المشتركة ، وبث روح التعاون بينهم ،وتنمية قدراته على التخطيط المهني .

وأجـرى جيلدرس (Childress, 2001) دراسة هدفت لمعرفة اثر العامل السياسي على توجه النظام التعليم ، إذ كأن هذا النظام أداة التغيير في شتى المجالات

عــبر مــناهجه وكتــبه الدراســية ، فقــد اثــر النظام السياسي في توجيه السياسة التعليمــية ،مــن خــلال تدريــس الكتب المدرسية لمختلف الفروع لأحداث التغيير المطلــوب ،عــبر تضــمين المناهج لما يطمح إليه النظام السياسي في تنشئة الطلبة علــيه ،والذي أطلق عليه المثاليات الكمالية ،نسبة إلى فترة حكم كمال اتاتورك، قد بينــت الدراســة ،أن توجــيه النظام التعليمي في هذه الفترة أنحصر تحديدا بوزارة التربــية والتعليم ،وبإشرافها المباشر على تأليف المناهج والكتب المدرسية كما بينت كيف اتسم النظام التعليمي في تلك الفترة الزمنية بالطابع السياسي السائد آنذاك ؛ مما يــدل على أنه إذا ما أريد إحداث التغيير المطلوب في المجتمع ،فأن ذلك يتم عبر ما يحدثه النظام السياسي من تغيير في النظام التعليمي .

ملخص الدراسات السابقة :

بعد الإطلاع علىالدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ، إستنتجت الباحثة أن موضــوع دراسة " إستراتيجيات التغيير " لم يحظ بالإهتمام الكافي ، بالرغم من أهمية هذا الموضوع .

ركــزت الدراســات السابقة على جوانب متعددة من التغيير ، منها ما ركز علــى مفاهــيم التطوير التنظيمي وأهدافه وأنواع إحداث التغيير ، ومعوقات التغيير وسبل مواجهتها ، ومنها ما ركز على إتجاهات العاملين نحو التغيير وخطط التطوير الــتربوي ، ودور المــدراء فــي التغيــير ، وتقويــم فاعلية برامج تطوير الإدارة المدرســية ، ومــنها مــا ركــز علــى إدراك المــدراء لعملــية التغيير وأثره في التطبيق ، وعلى طبيعة وأثر قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية ، ودور الإشراف التربوي في عملية التطوير والتغيير .

يمكن تلخيص بعض من النتائج التي توصلت إليها بما يلي :

1- أكــدت نتائج الدراسات السابقة أن قادة التغيير يسعون إلى التطوير والتغيير من خلال إستخدام أساليب وإستراتيجيات لتطوير مؤسساتهم التربوية نحو الأفضل .

2- أظهــرت نــتائج الدراســات الســابقة أن قادة التغيير يشتركون بمجموعة من الخصائص التي تمكنهم من إحداث التغيير .

3- أظهــرت نــتائج الدراســات السابقة هناك أثر للعوامل الديموغرافيه في درجة ممارسة وتطبيق القادة لأدوارهم في مجال إحداث التغيير .

وتمت الإستفادة من الدراسات السابقة في عدد من الجوانب أهمها :

1- أكسبت الباحثة سعة في الإطلاع على جميع الجوانب المتعلقة بالتغيير والتعرف على واقعه .

2- تحديد موضوع الدراسة بشكل يختلف عن الدراسات السابقة التي لم تتطرق لهذا الموضوع .

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدد من الجوانب أهمها :

1- إخــتلاف فــي هدف الدراسة حيث تهدف هذه الدراسة لقياس مدى تطبيق القادة التربوييــن لإستراتيجيات التغيير ، والدراسات السابقة هدفت لدراسة التغيير من جميع جوانبه .

2- الظــروف التــي أجريت فيها الدراسه الحالية متوافقة مع التغييرات المتسارعة والمستجدات التي تحدث في الميدان التربوي .

3- تتمــيز هــذه الدراســة عن الدراسات السابقة لكونها ركزت على إستراتيجيات التغيــير ، ومــدى تطبــيقها من قبل القادة التربويين ، حيث شملت كافة القادة التربوييــن في محافظة الطفيلة ، وبدون إستثناء على إختلاف مراكزهم القيادية لــتحديد مــدى تطبيق هذه القيادات لإستراتيجيات المتخذة من قبل وزارة التربية والتعليم ، ولذا تنفرد هذه الدراسة في موضوعها شكلاً ومضموناً عن الدراسات الســابقة ســواء مــن حيث التطبيق ، أو من حيث إختيار استراتيجيات التغيير (إستراتيجية القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية) ، حيــث تــم إعتماد هذه الإستراتيجيات الثلاث لأنها تشمل كافة القطاعات العاملة وتناسبها في المجتمع التربوي .

الفصل الثالث

منهجية الدراسة وإجراءاتها

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها ، وأدوات البحث المستخدمه فيها ، وإجراءات بنائها والمعالجه الإحصائية.

1.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكـوّن مجتمع الدراسة من جميع القادة التربويين العاملون في مديرية التربية والتعلـيم فـي محافظة الطفيلة ، والبالغ عددهم (204) قائداً تربوياً للعام الدراسي 2005/2004 ، وقـد أسـتثني من عينة الدراسة (20) قائداً لغايات التأكد من ثبات الأداة ، حيـث تـم تتطبيق الأستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (184) ، وقـد تـم إسترجاع (181) إستبانة ، وكانت جميعها صالحة لأغراض التحليل ، وتشكل ما نسبته (98.4 %) من إجمالي مجتمع الدراسة ، والجدول رقم (2) يوضح أفراد مجتمع الدراسة حسب المسمى الوظيفي .

جدول (2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المسمى الوظيفي .

المسمى الوظيفي	العدد
مدير التربية والتعليم	1
مساعد إداري ومالي	1
رؤساء أقسام	15
مشرفين	28
مدراء مدارس	106
مساعد مدير مدرسة	53

والجدول رقم (3) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة والمركز الوظيفي .

جدول (3)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة والمركز الوظيفي .

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	98	54.14
	انثى	83	45.86
	المجموع	181	100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	50	27.62
	أعلى من بكالوريوس	131	72.38
	المجموع	181	100
سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	42	23.20
	10 سنوات فأكثر	139	76.80
	المجموع	181	100
المركز الوظيفي	قائد تربوي في الميدان	136	75.14
	قائد تربوي في المركز	45	24.86
	المجموع	181	100

2.3 منهج الدراسة

أستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لهذه الدراسة .

3.3 أداة الدراسة

للتعرف على مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم قامت الباحثة إعتماداً على مراجعة الأدب التربوي الخاص بالتغيير وإستراتيجياته المتمثلة في الكتب ، والمؤتمرات ، والندوات ، وبرامج تطوير الإدارة المدرسية لعام (2002) ، بتصميم إستبانة تغطي إستراتيجيات التغيير الثلاث موضوع الدراسه ، والمتمثلة في (القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية) ، وتكونت الإستبانة من ألاقسام التاليه:

القسم الأول: يتضمن المعلومات الديموغرافيه لمجتمع الدراسه (الجنس ، والمؤهل العلمي، و سنوات الخبره، والمركز الوظيفي) .

القسم الثاني : يحتوي هذا القسم (37) فقره تقيس مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتجيات التغيير (القوة القهريه، والمنحى العقلاني، وإعادة التأهيل والمعيارية)، وفق التوزيع التالي :

1-إستراتيجية القوة القهرية وتقاس بالفقرات من (1-11) .

2-إستراتيجية المنحى العقلاني وتقاس بالفقرات (12-24) .

3-إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية وتقاس بالفقرات (25-37) .

وقد تم تدريج الإجابة على فقرات الإستبانة حسب مقياس ليكرت الخماسي ،وحددت بخمس إجابات هي (عالية جداً ، عالية ، متوسطه ، منخفضه ، منخفضه جداً) ، وتمثل رقمياً على الترتيب (5 و 4 و 3 و 2 و 1) . وقد تم إعتبار الوسط الحسابي (3) فأكثر كمتوسط أداة القياس كتحديد لوجود تطبيق إستراتيجيات التغيير .

4.3 متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة

1-الجنس: وله مستويان:1) ذكر ، 2) أنثى .

2-المؤهل العلمي : وله مستويان: 1) بكالوريوس 2) أعلى من بكالوريوس .

3- سنوات الخبرة :وله مستويان : 1) أقل من 10 سنوات 2) 10 سنوات فأكثر .

4-المركز الوظيفي : وله مستويان : 1) قائد تربوي في الميدان 2)قائد تربوي في المركز .

المتغير التابع:

مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير في محافظة الطفيلة .

5.3 صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها بصورتها الأولية (ملحق أ) على هيئة محكمين مكونة من (15) محكماً من الأساتذه المختصين في الجامعات الاردنية

والقادة التربويين ، وذلك للتأكد من صلاحيتها لأغراض الدراسة ، وقد تم أخذ رأيهم حول الأداة من الجوانب التالية :

1- درجة وضوح صياغة الفقرات .

2- درجة إنتماء الفقرة للمجال .

3- درجة شمولية الفقرات للمجال .

وبعد إعادة الإستبانة ، تم تفريغ الملاحظات التي أبداها المحكمين ، ثم أعيدت صياغة بعض الفقرات وأستبعدت الفقرات التي أجمع المحكمين على عدم ملاءمتها للدراسة ، لتخرج الإستبانة بشكلها النهائي مشتملة على (37) فقرة (أنظر ملحق ب).

6.3 ثبات الأداة

قامت الباحثة بإستخراج ثبات الأداة بتطبيق الإستبانة على مجموعة من القادة التربويين مكونة (20) قائداً تربوياً ، وتم إستخراج معامل الإرتباط بيرسون وقد بلغ معامل الإرتباط (0.97) وهي قيمة مقبولة لغايات الدراسة ، ويوضح الجدول رقم (4) ذلك .

جدول (4)

قيمة معامل الإرتباط لمتغيرات الدراسة

المتغير	الفقرات	معامل الإرتباط
الأول	11-1	0.96
الثاني	24-12	0.95
الثالث	37-25	0.92
جميع المجالات	37-1	0.97

7.3 المعالجة الإحصائية :

بعد توزيع البيانات أستخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية (spss) في تحليل البيانات ، وذلك بإستخدام المعالجات الإحصائية التالية :

1-المتوسطات الحسابية ، والإنحرافات المعيارية ، و إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات الغير مستقلة ، للإجابة على سؤال الدراسة الأول .

2- إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة ، للإجابة على سؤال الدراسة الثاني ، والثالث ، والرابع ، والخامس .

8.3 إجراءات الدراسة :

لإجراء هذه الدراسة وتنفيذها تم إتباع الخطوات التالية :

1- مخاطبة مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة للحصول على الموافقة الرسمية لتطبيق الدراسة في مديرية ومدارس محافظة الطفيلة (ملحق ج) .

2- الاطلاع على برامج تنمية القيادات التربوية ، و برامج تطوير الإدارة المدرسية المتعلقة بإستراتيجيات التغيير .

3- تحديد مجتمع الدراسة .

4- تم إجراء دراسة إستطلاعية على عينة من القادة التربويين في محافظة الطفيلة .

5- مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة لبناء الجانب النظري للدراسة ، وتصميم الإستبانة .

6-التصميم الأولي للإستبانة.

7- بناء الإستبانة بعد تحكيمها وتوزيعها على مجتمع الدراسة ، وقد إستغرقت عملية التوزيع والجمع مدة (6) أسابيع .

1-مراجعة الإستبانات للتعرف على مدى صلاحيتها .

2-تفريغ وتحليل المعلومات المجمعة بإستخدام أساليب المعالجة الإحصائية التي تتناسب وطبيعة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفـت هـذه الدراسـة إلى قياس مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفـيلة لإستراتيجيات التغيير ، وأثر كل من متغيرات الجنس ، والمؤهل العلمي ، وسـنوات الخـبرة ، والمركز الوظيفي ، وسوف يتم من خلال هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة بعد تحليلها ومعالجتها إحصائياً .

أولاً : عرض نتائج السؤال الاول

للإجابـة علـى السـؤال الأو ل الـذي نصَّ على : ما مدى تطبيق القادة التربوييـن فـي محافظـة الطفـيلة لإستراتيجيات التغيير(القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية) من وجهة نظرهم ؟ .

فقد تم إستخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ، وإختبار " ت " للمقارنـة بيـن الأوساط الحسابية للعينات الغير مستقلة ويوضح الجدول رقم (5) ذلك .

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابة أفراد مجتمع الدراسة على فقرات الإستبانة

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير	3.967	0.781
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية	4.105	0.847
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم	3.839	1.050
4	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة	3.978	1.054
5	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير	3.806	1.146
6	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل	3.580	1.278
7	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير	3.807	1.146
8	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية	3.475	1.336
9	تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير	3.343	1.352
10	تلجأ إلى إيقاع العقوبات تجاه العاملين ما لم يأخذوا بجميع التغييرات المنشودة	3.381	1.318

26	توزع الأدوار على العاملين حسب قدراتهم	3.232	1.169
27	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية	3.265	1.114
28	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية	3.309	1.194
29	تناقش آلية التأهيل مع العاملين	3.144	1.060
30	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير	3.160	1.175
31	تشرك العاملين في تنفيذ إستراتيجيات التغيير	3.365	1.169
32	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم	3.425	1.198
33	تحاول تقريب أهداف التغيير من أهداف العاملين	3.575	1.151
34	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم العاملين	3.740	1.176
35	تحرص على عدم إدخال تغييرات تعارض قيم المجتمع المحلي	3.376	1.203
36	توفر الدعم المالي والمعنوي للعاملين	3.652	1.162
37	تستخدم مستشارين من البيئة المحلية ذات علاقة بالمؤسسة التربوية	3.365	1.069

يشير الجدول رقم (5) إلى أن المتوسطات الحسابية لإستجابة أفراد مجتمع الدراسة على جميع فقرات الإستبانة كانت تتراوح ما بين (3.099 – 4.105) ، وقد جاءت الفقرة (2) ونصها (تلزم العاملين لتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية – التعلمية) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي مقداره (4.105) ، وقد جاءت

الفقرة (18) ونصها (تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير) في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي مقداره (3.099) .

جدول رقم (6)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية القوة القهرية

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير	3.967	0.781
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية	4.105	0.847
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم	3.839	1.050
4	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة	3.978	1.054
5	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير	3.806	1.146
6	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل	3.580	1.278
7	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير	3.807	1.146
8	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية	3.475	1.336
9	تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير	3.343	1.352
10	تلجأ إلى إيقاع العقوبات تجاه العاملين ما لم يأخذوا بجميع التغييرات المنشودة	3.381	1.318
11	تهدد العاملين في فقدان فرص الترقية إن لم يتقبلوا التغيير	3.536	1.213

يشير الجدول رقم (6) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بين (4.105-3.343) ، وقد جاءت الفقرة (2) ونصها (تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية التعلمية) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.105) ، وقد جاءت الفقرة (9) ونصها (تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير) المرتبة الأخيرة ، بمتوسط حسابي مقداره (3.343) ، وتشير هذه النتائج إلى أن القادة التربويين يطبقون إستراتيجية القوة القهرية في إحداث التغيير .

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية المنحى العقلاني

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
12	توضح للعاملين أهداف التغيير	3.370	1.184
13	توضح للعاملين عمليات التغيير وإجراءاته	3.204	1.219
14	تبين للعاملين مبررات التغيير وفوائده	3.359	1.146
15	تناقش مع العاملين الأساليب الصحيحة لتنفيذ التغييرات المنشودة	3.365	1.238
16	تعتمد على أسلوب الإقناع والإرشاد والتوجيه لتجعل العاملين يأخذوا في التغييرات المنشودة	3.420	1.338
17	تساعد العاملين على تقبل التغيير	3.210	1.338
18	تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير	3.099	1.453
19	تعامل الجميع بموضوعية	3.385	1.256
20	توفر فرص الإتصال الفعال بين العاملين حول التغيير	3.122	1.307
21	تعتمد على التخطيط ومشاركة العاملين فيما يتعلق بالتغيير	3.315	1.280
22	توفر جو من الصداقة والثقة مع العاملين خلال مراحل التغيير	3.293	1.201
23	توفر الدعم الكامل للعاملين في التغيير	3.425	1.121
24	تفوض العاملين بعض صلاحياتك لإحداث التغيير	3.530	1.236

يتضــح مــن الجــدول رقــم (7) بأن المتوسطات الحسابية تراوحت ما بيــن (3.530-3.099) ، وقد جاءت الفقرة (24) ونصها (تفوض العاملين بعض صــلاحياتك لإحــداث التغيــير) فــي المرتــبة الأولــى بمتوسط حسابي مقداره (3.530) ، وقــد جاءت الفقرة (18) ونصها (تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.099) ، وتشير هــذه النتائج إلى أن القادة التربويين في محافظة الطفيلة يطبقون إستراتيجية المنحى العقلاني في إحداث التغيير .

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد مجتمع الدراسة على إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
25	تشكل فرق عمل لتنفيذ التغيير	3.166	1.232
26	توزع الأدوار على العاملين حسب قدراتهم	3.232	1.169
27	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية	3.265	1.114
28	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية	3.309	1.194
29	تناقش آلية التأهيل مع العاملين	3.144	1.060
30	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير	3.160	1.175
31	تشرك العاملين في تنفيذ إستراتيجيات التغيير	3.365	1.169
32	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم	3.425	1.198
33	تحاول تقريب أهداف التغيير من أهداف العاملين	3.575	1.151
34	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم العاملين	3.740	1.176
35	تحرص على عدم إدخال تغييرات تعارض قيم المجتمع المحلي	3.376	1.203
36	توفر الدعم المالي والمعنوي للعاملين	3.652	1.162
37	تستخدم مستشارين من البيئة المحلية ذات علاقة بالمؤسسة التربوية	3.365	1.069

يبيــن الجــدول رقــم (8) بــأن المتوســطات الحســابية تراوحــت ما بيــن (3.144–3.740) ، وقد جاءت الفقرة (34) ونصها (تحرص على عدم

إدخال تغييرات تعارض قيم العاملين) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.740) ، وقد جاءت الفقرة (29) ونصها (تناقش آلية التأهيل مع العاملين) المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.144) ، وتشير هذه النتائج إلى أن القادة التربويين في محافظة الطفيلة يطبقون إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية في إحداث التغيير .

جدول رقم (9)

نتائج إختبار " ت " (T – test) لمدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير

المتغير	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
القوة القهرية	3.7107	0.844	11.327	0.000
المنحى العقلاني	3.314	0.808	5.225	0.000
إعادة التأهيل والمعيارية	3.388	0.721	7.238	0.000
الإستراتيجيات مجتمعة	3.458	0.663	9.296	0.000

تشير نتائج التحليل في الجدول رقم (9) إلى أن قيمةT المحسوبة للإستراتيجيات الثلاث (القوة القهرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية) ، كانت (11.327، 5.225، 7.238) على التوالي ، وكانت قيمة T المعنوية (0.000) ، وهذا يشير إلى وجود تطبيق لدى القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير الثلاث ، كما يشير الجدول إلى أن قيمة T المعنوية للإستراتيجيات مجتمعة أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) ، وهذا يؤكد على وجود تطبيق من قبل القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير مجتمعة .

للإجابة على السؤال الثاني:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير الجنس؟

تم إستخدام إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير الجنس .

جدول (11)

نتائج اختبار "ت"(T- test) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

المتغير	بكالوريوس		أعلى من بكالوريوس		قيمة t	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
القهوة القهرية	3.4836	1.0037	3.7974	0.7612	-2.261	0.025
المنحى العقلاني	3.3015	0.8466	3.3183	0.7954	-0.124	0.901
إعادة التأهيل والمعيارية	3.4754	0.7619	3.3547	0.7052	1.007	0.315
الإستراتيجيات مجتمعة	3.4168	0.6948	3.4735	0.6519	-0.514	0.608

يشــير الجــدول رقــم (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مســتوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجيات (المنحى العقلاني ، وإعــادة التأهــيل والمعــيارية ، والإســتراتيجيات مجتمعة) تعزى لمتغير المؤهل العلمــي ، بينما يشير الجدول رقم (11) إلى وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجية القوة القهرية تعزى لمتغــير المؤهــل العلمــي تمــيل لصالح حملة المؤهلات العلمية لأعلى من درجة البكالوريوس .

للإجابة على السؤال الرابع

هــل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير سنوات الخبرة ؟

تم إستخدام إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

جدول (12)

نتائج اختبار "ت"(T- test) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

المتغير	أقل من 10 سنوات		10 سنوات فأكثر		قيمة t	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
القهوة القهرية	3.5519	1.0488	3.7587	0.7698	-1.394	0.165
المنحى العقلاني	3.3242	0.8925	3.3105	0.7835	0.096	0.923
إعادة التأهيل والمعيارية	3.3993	0.7357	3.3846	0.7195	0.115	0.909
الإستراتيجيات مجتمعة	3.4183	0.7232	3.4698	0.6455	-0.440	0.660

يشير الجدول رقم (12) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجيات (القوة القهرية ، المنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية ، والإستراتيجيات مجتمعة) تعزى لمتغير سنوات الخبرة .

للإجابة على السؤال الخامس :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) في مدى تطبيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير تعزى لمتغير المركز الوظيفي ؟

تم إستخدام إختبار " ت " للمقارنة بين الأوساط الحسابية للعينات المستقلة في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المركز الوظيفي .

جدول (13)

نتائج اختبار "ت"(T- test) لاختبار الفروق بين المتوسطات الحسابية في مدى تطبيق إستراتيجيات التغيير تبعاً لمتغير المركز الوظيفي .

المتغير	قائد تربوي في المركز		قائد تربوي في الميدان		قيمة t	مستوى الدلالة
	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري		
القهوة القهرية	3.6020	0.7983	3.7467	0.8586	0.966	0.320
المنحى العقلاني	3.4325	0.8390	3.2743	0.7961	-1.140	0.256
إعادة التأهيل والمعيارية	3.0906	0.7393	3.4864	0.6900	3.276	0.001
الإستراتيجيات مجتمعة	3.3628	0.7166	3.4893	0.6434	1.111	0.268

يشير الجدول رقم (13) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجيات (القوة القهرية ، المنحى العقلاني ، والإستراتيجيات مجتمعة) تعزى لمتغير المركز الوظيفي ، بينما يشير الجدول رقم (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مدى تطبيق إستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية ، تعزى لمتغير المركز الوظيفي وتميل لصالح قائد تربوي في الميدان .

الفصل الخامس

الخاتمة والمناقشة والتوصيات

يتـــناول هـــذا الفصـــل مناقشـــة النـــتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ، والتوصيات المنبثقة عنها .

1.5 الخاتمة

أشـــارت نتائج هذه الدراسة أن القادة التربويين في محافظة الطفيلة يطبقون إستراتيجيات التغيير، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبـــيق القـــادة التربوييـــن لإستراتيجية القوة القهرية ، و إعادة التأهيل والمعيارية، والإســـتراتيجيات مجـــتمعة ،وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القـــادة التربوييـــن لإستراتيجية المنحى العقلاني تعزى لمتغير الجنس.كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القـــوة القهـــرية ، وعـــدم وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربوييـــن لإســـتراتيجية المـــنحى العقلانـــي ، وإعـــادة التأهـــيل والمعـــيارية ، والإســـتراتيجيات مجـــتمعة تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، وقد أظهرت النتائج عدم وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهـــرية ، والمنحى العقلاني ، وإعادة التأهيل والمعيارية ، والإستراتيجيات مجتمعة تعزى لمتغير سنوات الخبرة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مـــدى تطبـــيق القادة التربويين لإستراتيجية إعادة التأهيل والمعيارية ، وعدم وجود فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائية فـــي مدى تطبيق القادة التربويين لإستراتيجية القوة القهـــرية ،و المـــنحى العقلانـــي ،والإســـتراتيجيات مجتمعة تعزى لمتغير المركز الوظيفي .

2.5 المناقشة

هدفـــت هـــذه الدراســـة إلى التعرف على مدى تطبيق القادة التربويين في محافظـــة الطفـــيلة لإســـتراتيجيات التغيير ، وأثر كل من المتغيرات التالية: الجنس ،والمؤهـــل العلمي، وسنوات الخبرة، والمركز الوظيفي ، ولتحقيق هذه الأهداف فقد

المراجع

أ – المراجع باللغة العربية

أباظـــة ، أشرف شريف . (1990) . **تشخيص القدرات القيادية لمديري ومديرات المـــدارس الأساســية والثانوية في الأردن** . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية ، عمان : الأردن .

ابـــو حمديـــة، ايمـــن . (1994) . **اتجاهات العاملين نحو التغيير التنظيمي** . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية ، عمان : الاردن .

البهواشـــي ، السيد عبد العزيز . (1995) . ادارة التغيير في مصر ، بحث مقدم الى **مؤتمـــر ادارة التغيير في التربية وادارته في الوطن العربي** ، 21-23 كانون ثاني ، جامعة عين شمس.

حـــريم، حســين محمود . (2003) . ادارة **المنظمات : منظور كلي** ، الحامد للنشر والتوزيـــع : عمان .

الحســـن ، ربحـــي . (1990) . " التخطيط للتغيير . مدخل لتنمية الإدارة " ، **مجلة الإدارة العامة** ، معهد الإدارة الرياض ، العدد 27 . ص 264 .

الخضيري ، محسن أحمد . (2003). **إدارة التغيير**. دار الرضا للنشر : دمشق .

الخضيري ، محسن احمد . (1993) . **إدارة التغيير** ، الدار الفنية : القاهرة .

خطـــاب ،عـــايدة الســيد . (1997) . **الادارة الاســـتراتيجية فـــي قطاع الاعمال والخدمات**. ط3 . مكتبة عين شمس : القاهرة .

الخطيـــب ، أحمـــد . (1989) . إدار ة التغيير و الابداع : إستراتيجيات و تقنيات حديـــثة فـــي التطوير التنظيمي ، **اتحاد الجامعات العربية** ، عمان ، ص 171-227 .

الخواجا ،عبد الفتاح . (2004) . **تطوير الإدارة المدرسية** ، دار الثقافة : عمان .

الخوالـــدة ،عايد احمد . (2003) . **بناء معايير لإدارة التجديدات في النظام التربوي الاردنـــي** ، رســـالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا : عمان .

دروزة ، أفنان نظير .(1998) . إلى أي مدى يمارس مدير المدرسة دوره الوظيفي في ضوء علم تصميم التعليم .**المجلة العربية للتربية** ، عدد 2 ، ص ص 147- 171 .

درويش ، إبراهيم . (1999) . **إدارة التغيير** . عمان . بدون ناشر.

دهان ، اميمة . (1992) . **نظريات منظمات الأعمال** ، ط1 ، عمان .

راغب، حسن موسى . (1990) .**المبادئ العلمية للسياسة والاستراتيجية الإدارية** . جامعة الأزهر ، القاهرة

الساعدي ، علاء . (1996) . أسباب تأييد و مقاومة التغيير التنظيمي ، دراسة ميدانية عن البنك الاسلامي الاردني . **مجلة الادارة** ، عدد 66 ، ص ص 133 - 165 .

سواقد ،ساري . (1998) . انعكاسات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي على الإجراءات التقويم المدرسي في مرحلة التعليم الأساسي في الأردن . **مؤتة للبحوث والدراسات سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية** ، المجلد 13 العدد 6 ص 106 .

سيزلاقي ، اندرو دي ، و والاس ، مارك جي . (1991) . **السلوك التنظيمي والاداء** . (ترجمة : جعفر ابو القاسم احمد) ، معهد الادارة العامة ، الرياض .

الصمادي ، خلف صالح الحسين .(1994) . **تقييم دور مدير المدرسة الريادية في الأردن في ضوء توصيات برنامج التطوير التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين والمدريين والمعلمين** . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة اليرموك اربد : الأردن .

طراونة ، اخليف يوسف . (1999) . **مبادىء التربية وأسسها** . مكتبةابن خلدون : الكرك .

طرخان ،محمد عبد القادر . (2003) . **درجة استعداد القيادة التربوية في الأردن لمواجهة التحديات المستقبلية المتوقعة حتى عام 2020 وإعداد القيادات**

الـتربوية لمواجهــتها . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان : الأردن .

الطويــل ، هانـــي عــبد الرحمـــن صالح . (1998) . **الادارة التربوية والسلوك المنظمي** . دار وائل : عمان.

عارف ، حسين ناجي . (2001) . **السلوك التنظيمي** . دار يافا العلمية : عمان .

عامر وعبد الوهاب . (1991). **استراتيجيات التغيير وتطوير المنظمات**. مركز وايد سيرفيس :القاهرة .

عامــر، ســعيد.(1991) .**مفاهــيم إدارة التغيــير وأهميتها** .مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الاداري :القاهرة.

عطــيوي ، جــودت عــزت . (2004) . **الإدارة التعليمية : الإشراف التربوي أصولها وتطبيقها** . دار الثقافة للنشر والتوزيع : عمان .

العلاونـــة ،علي ، وعبيدات ،محمد . (1999). **نظرية المنظمة** . دار رند للنشر : عمان .

العمـــيان ،محمود سالم . (2002) . **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال** . ط1 ، دار وائل .

العواملـــة ، نـــائل عبد الحافظ . (1993) . مظاهر الادار ة الحديثة في المؤسسات الاردنية . دراسة ميدانية في القطاعين العام و الخاص ، **مجلة دراسات العلوم الانسانية** ، الجامعة الاردنية .

الفـــارس، ســلمان ، وخلــيل، وخــروف . (2000) . **إدارة المـــوارد البشرية** . منشورات جامعة دمشق: دمشق.

القاســم ،وجــيه وابــو الشيخ ،مصطفى . (1993) . إدارة التغيير . مناهج تنمية القــيادات الــتربــوية **مركــز التدريــب التربوي** ، وزارة التربية والتعليم الأردنية .

القاضي ، فؤاد . (1992) . نطاق و آفاق التطوير التنظيمي ، **مجلة الادارة** ، عدد 3 ، مجلد 24 ، ص 20 – 25 .

القريوتي ، محمد قاسم . (2000). **السلوك التنظيمي** . دار الشروق : عمان .

كاظم ،عبد الحسين . (1990) . التغيير في المنشآت بين مسببات الإخفاق وعوامل النجاح ، **مجلة الاداري** ، عدد 47 ، ص 317 .

اللــوزي ، موســى . (1998) . اتجاهات العاملين في المؤسسات الحكومية الاردنية نحو ادارة التغيير . **دراسات الجامعة الاردنية** . مجلد25 ،عدد 2 ، ص ص338 -356 .

اللــوزي ، موســى .(1999) . **التطوير التنظيمي** : اساسيات ومفاهيم حديثة ، دار وائل للنشر :عمان .

ليفيت، ثيودور .(1994). **الإدارة الحديثة** . (ترجمة : نيفين غراب). الدار الدولية للنشر : القاهرة .

مؤتمــن ، مــنى .(2003) . **إعــداد مدير المدرسة لقيادة التغيير** . مركز الكتاب الأكاديمي : عمان .

مؤتمــن ، مــنى . (1995) . ادارة التغيير : جوهرعملية التنمية الادارية ، **رســالة المعلم** ، مجلد 36، عدد 4 ، ص ص 45-52 .

مؤتمــن ،مــنى.(2002) .**اعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير** . رسالة دكتوراه . جامعة النيلين ، السودان .

ماهــر، احمــد . (1997) . **الســلوك التنظيمــي- مدخــل بناء المهارات** . الدار الجامعية : الأسكندرية.

محمــود ، خضــير كــاظم . (2002) . **الســلوك التنظيمــي** . ط2 ، دار صفاء : عمان .

المصري ، منذر . (2000) . التربية في فكر الحسين والمؤتمرات التربوية . **وزارة التربية والتعليم** ، ص ص 21-35 .

المغربي ، كامل محمد . (1993) . **السلوك التنظيمي : مفاهيم واسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم** . دار الفكر : عمان .

منصور، خالد علي . (1995) . استراتيجية مقترحة لتطوير ادارة التعليم في المملكة العربــية الســعودية . بحث مقدم **للمؤتمر السنوي الثالث للجمعية المصرية**

للتربيـة والادارة التعليميـة 21-23 كانون الاول ، كلية التربية جامعة عين شمس .

منصـور، عصـام محمـود . (1995) . **اتجاهات المعلمين والمشرفين ومديري المـدارس الـثانوية فـي عمان الكبرى نحو برامج خطة التطوير التربوي .** رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الاردنية ، عمان : الأردن .

موسـى ، محمد احمد . (2003) . **التربية وقضايا المجتمع المعاصر** . دار الكتاب الجامعي : الامارات العربية المتحدة .

المومنـي ، فايـزة محمـد . (1995) . **دور مديـر المدرسـة الثانوية في التغيير الاجتماعـي فـي محافظـات عجلـون وجرش واربد** . رسالة ماجستيرغير منشورة . جامعة اليرموك ، اربد : الأردن .

ناصر، ابراهيم .(1999) . **اسس التربية** . دار عمار : عمان .

النجار ، زكي . (1992) . أسس تخطيط برامج التطوير الاداري في الدول النامية. **مجلة الادارة** . مجلد 25 ، عدد1 ، ص47-53 .

النوبانـي ،مصـطفى طـه . (2003) . **العلاقـة بين مصادر قوة القادة التربويين واتجاهـاتهم نحـو التغيير التنظيمي والتزامهم التنظيمي في الاردن** . رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة عمان العربية ، عمان : الأردن .

وزارة التربية والتعليم . (2002) . **دليل الاتصال الإداري الفعّال** . مشروع تطوير الكفاءة المؤسسية لقطاع الخدمات التربوية .

يونـس ، طـارق شريف . (2002) . **الفكرالاستراتيجي للقادة** . المنظمة العربية للتنمية الادارية : القاهرة .

ب – المراجع باللغة الإنجليزية :

Binkly, N. (1997) Principals' Role in Policy Change: Mediating language through professional beliefs , **Journal of Educational Administration** , 35(1) , 56 –73 .

Campbell, Roaldf , John,E Cortally, John B, Cathrin T .,(1983) **Introduction to Education Administration**

بسم الله الرحمن الرحيم

أخـــي المحكم الفاضل ....

أختي المحكمة الفاضلة ....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بيــن يديــك أداة لقــياس " مــدى تطبــيق القادة التربويين في محافظة الطفيلة لإستراتيجيات التغيير من وجهة نظرهم "

وقد تم تقسيم الأداة الى جزئين :

الجزء الأول : ويتضمن معلومات عامة حول أربع متغيرات وهي

1. الجنس	☐	ذكر	☐	أنثى
2. المؤهل العلمي	☐	بكالوريوس	☐	أعلى من بكالوريوس
3. سنوات الخبرة	☐	أقل من 10 سنوات	☐	10 سنوات فأكثر
4. المركز الوظيفي	☐	قائد تربوي في المركز	☐	قائد تربوي في الميدان

الجزء الثاني : ويتضمن (43) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وترجو الباحثة منكم الحكم على هذه الفقرات من حيث :

1. الصياغة اللغوية .
2. مدى انتماء الفقرات للمجال الذي تندرج تحته .
3. أية ملاحظات ترونها مناسبة .

شــــــاكرة لكم تعاونكم

واقبلوا فائق الإحترام

الباحثة: أمـــــــل المرايات

جا معـــة مؤتـــه

ما جســـــتير إدارة تربوية

الرقم	الفقرة	مناسبة الصياغة		مناسبة الفقرة للمجال		ملحوظات
		مناسبة	غير مناسبة	مناسبة	غير مناسبة	
	أولا : استراتيجية القوة القهرية					
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير					
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية					
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم					
4	تنفذ أي تغيير في المنهج					
5	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة					
6	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير					
7	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل					
8	تعتمد على الجاذبية الشخصية في القيام بدور المرجع لإحداث التغيير					
9	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير					
10	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية					

24	توفر جو من الصداقة والثقة مع العاملين خلال مراحل التغيير					
25	توفر الدعم الكامل للعاملين في التغيير					
26	تفوض العاملين بعض صلاحياتك لإحداث التغيير					
ثالثا: منحى إعادة التأهيل والمعيارية						
27	تشكل فرق عمل لتنفيذ التغيير					
28	توزع الأدوار على العاملين حسب قدراتهم					
29	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية					
30	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية					
31	تشرك العاملين في اقتراح التغيير وتطبيقه					
32	تناقش آلية التأهيل مع العاملين					
33	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير					
34	تستخدم تقنيات جديدة يتطلبها التغيير					
35	تشرك العاملين في تنفيذ استراتيجيات التغيير					
36	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم					

الرقم	الفقرة	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة منخفضة جداً
	أولا : استراتيجية القوة القهرية					
1	تستخدم التشريعات التربوية لإحداث التغيير					
2	تلزم العاملين بتقبل التغيير في مجالات العملية التعليمية _التعلمية					
3	تنفذ تعليمات الوزارة في مجال حوسبة التعليم					
4	تستند إلى المركز الوظيفي الذي تشغله لإحداث التغييرات المنشودة					
5	تعتمد على الخبرة الإدارية والفنية لإحداث التغيير					
6	تعتمد على المهارات المتخصصة لتغيير أسلوب العمل					
7	تستخدم القوة التي منحك إياها الموقع الوظيفي لإحداث التغيير					
8	تعمل على حرمان العاملين من المكافآت المادية والمعنوية					
9	تفرض وجهة نظرك بالقوة في إحداث التغيير					
10	تلجأ إلى إيقاع العقوبات تجاه العاملين ما لم يأخذوا بجميع التغييرات المنشودة					

11	تهدد العاملين في فقدان فرص الترقية إن لم يتقبلوا التغيير					
	ثانيا: المنحى العقلاني					
12	توضح للعاملين أهداف التغيير					
13	توضح للعاملين عمليات التغيير واجراءاته					
14	تبين للعاملين مبررات التغيير وفوائده					
15	تناقش مع العاملين الأساليب الصحيحة لتنفيذ التغييرات المنشودة					
16	تعتمد على أسلوب الإقناع والإرشاد والتوجيه لتجعل العاملين يأخذوا في التغييرات المنشودة					
17	تساعد العاملين على تقبل التغيير					
18	تحافظ على الحوار مع العاملين خلال مراحل التغيير					
19	تعامل الجميع بموضوعية					
20	توفر فرص الإتصال الفعال بين العاملين حول التغيير					
21	تعتمد على التخطيط ومشاركة العاملين فيما يتعلق بالتغيير					
22	توفر جو من الصداقة والثقة مع العاملين خلال مراحل التغيير					
23	توفر الدعم الكامل للعاملين في التغيير					
24	تفوض العاملين بعض صلاحياتك لإحداث التغيير					

ثالثا: منحى إعادة التأهيل والمعيارية						
25	تشكل فرق عمل لتنفيذ التغيير					
26	توزع الأدوار على العاملين حسب قدراتهم					
27	تشرك العاملين في تحديد الإحتياجات التدريبية					
28	تشرك العاملين في تصميم البرامج التدريبية					
29	تناقش آلية التأهيل مع العاملين					
30	تستخدم أساليب جديدة يتطلبها التغيير					
31	تشرك العاملين في تنفيذ استراتيجيات التغيير					
32	تحرص على اكساب العاملين ممارسة التغييرات في حقل التعليم					
33	تحاول تقريب أهداف التغيير من أهداف العاملين					
34	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم العاملين					
35	تحرص على عدم ادخال تغييرات تعارض قيم المجتمع المحلي					
36	توفر الدعم المالي والمعنوي للعاملين					
37	تستخدم مستشارين من البيئة المحلية ذات علاقة بالمؤسسة التربوية					

بسم الله الرحمن الرحيم

مديرية التربيـــة والتعليم
لمحافظة الطفيلة

الرقم : ط / ٧ / ٢٧ / ٤٧٤٠
التاريخ: ١٧ / ١٠ / ١٤٢٥هـ
الموافق: ٣٠ / ١١ / ٢٠٠٤م

مديري المدارس ومديراتها
الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

إشـــارة للاســـتدعاء المقـــدم من المعلمـــة أمل عبد الجليل المرايات والمتضمن بحثها في رسالة الماجستير بعنوان (مدى تطبيق القادة التربويين لاستراتيجيات التغير في محافظة الطفيلة) .

أرجو تسهيل مهمتها وتقديم المساعدة الممكنة لـــــــــــه .

٦٢٢٣٤١

واقبلـــوا الاحتـــرام،،،

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الإدارية والمالية
محمد التميمي

نسخة / مدير الشؤون الإدارية والماليـــة .
نسخة / ر . ق العلاقات العامة والإعلام . .
نسخة / للملف العـــــــــام .